

**Міністерство освіти і науки України
Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича
Факультет педагогіки, психології та соціальної роботи
Кафедра практичної психології**

**ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВИРІШЕННЯ ПРОФЕСІЙНИХ
КОНФЛІКТІВ ВИХОВАТЕЛЯМИ З РІЗНИМ РІВНЕМ ЕМОЦІЙНОГО
ІНТЕЛЕКТУ**

**Дипломна робота
Рівень вищої освіти - другий (магістерський)**

Виконала: студентка II курсу, 622
групи
Боднар Ірина Петрівна
Керівник: к. психол.н, асистент
Барабашук Ганна Володимирівна

**До захисту допущено:
Протокол засідання кафедри № ____
Від «____» _____ 2023 р.
Зав. кафедри _____ доц. Радчук В.М.**

Чернівці, 2023

Боднар І.П. Психологічні особливості вирішення професійних конфліктів вихователями з різним рівнем емоційного інтелекту.

Емоційний інтелект, як нова парадигма розуміння людських емоцій, охоплює набір навичок, які дозволяють розпізнавати, розуміти та контролювати власні емоції, а також виявляти сприятливий підхід до емоцій інших людей. Дослідження ролі емоційного інтелекту у вирішенні професійних конфліктів в освітньому просторі надважливе для практиків, учасників освітнього процесу, зокрема – вихователів, та відповідних організацій. Належне розуміння емоційного інтелекту сприятиме створенню гармонійного і продуктивного навчально-виховного середовища, учасники якого відчуватимуть себе задоволеними, впевненими й мотивованими.

Дипломна робота присвячена теоретичному обґрунтуванню та емпіричному дослідженню ролі емоційного інтелекту в контексті професійних конфліктів в освітньому просторі, виявленні його впливу на управління конфліктами та розробці рекомендацій щодо підвищення емоційної компетентності педагогічних працівників задля покращення професійних взаємин та педагогічної практики. Результати цього дослідження можуть стати доречними для освітньої практики, спрямовані на покращення міжособистісних взаємин в освітньому просторі та ефективної працездатності загалом.

Ключові слова: емоційний інтелект, рівні емоційного інтелекту, професійний конфлікт, стратегії поведінки, конфліктні ситуації.

Bodnar I.P. Psychological features of solving professional conflicts by educators with different levels of emotional intelligence.

Emotional intelligence, as a new paradigm for understanding human emotions, encompasses a set of skills that allow one to recognize, understand and control one's own emotions, as well as to show a favorable approach to the emotions of other people. Research on the role of emotional intelligence in the resolution of

professional conflicts in the educational space is extremely important for practitioners, participants in the educational process, in particular, educators, and relevant organizations. Proper understanding of emotional intelligence will contribute to the creation of a harmonious and productive educational and educational environment, the participants of which will feel satisfied, confident and motivated.

The graduate work is devoted to the theoretical justification and empirical study of the role of emotional intelligence in the context of professional conflicts in the educational space, identifying its influence on conflict management and developing recommendations for increasing the emotional competence of pedagogical workers in order to improve professional relationships and pedagogical practice. The results of this study may become relevant for educational practice aimed at improving interpersonal relationships in the educational space and effective working capacity in general.

Keywords: emotional intelligence, levels of emotional intelligence, professional conflict, behavioral strategies, conflict situations.

ЗМІСТ

ВСТУП	6
РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПСИХОЛОГІЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ТА ПРОФЕСІЙНОГО КОНФЛІКТУ	10
1.1. Емоційний інтелект: концептуалізація феномену, основні складові.....	10
1.2. Від поняття «конфлікт» до поняття «професійний конфлікт» у психології: теоретичний огляд.....	21
1.3. Емоційний інтелект та поведінка у конфліктній ситуації педагога як предмет психологічного дослідження.....	29
РОЗДІЛ II. ОБГРУНТУВАННЯ МЕТОДИЧНОГО КОМПЛЕКСУ ДОСЛІДЖЕННЯ: ХАРАКТЕРИСТИКА ВИБІРКИ ТА МЕТОДІВ ДОСЛІДЖЕННЯ	38
РОЗДІЛ III. ПОРІВНЯЛЬНО-ДІАГНОСТИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВИБОРУ СТРАТЕГІЇ ВИРІШЕННЯ ПРОФЕСІЙНОГО КОНФЛІКТУ ВИХОВАТЕЛЯМИ ВІДПОВІДНО ДО РІВНЯ ЇХ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ	46
3.1. Специфіка вибору стратегії вирішення конфлікту досліджуваними дорослими відповідно до рівня їх емоційного інтелекту.....	46
3.2. Індикація результатів кореляційних зв'язків стратегій вирішення конфліктів та рівня емоційного інтелекту вихователів.....	69
3.3. Практичні рекомендації щодо підвищення рівня розвитку емоційного інтелекту як чинника вибору успішних стратегій поведінки в конфлікті	77
ВИСНОВКИ	85
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	90

ВСТУП

Актуальність дослідження.

У високодинамічному освітньому середовищі, де взаємодія між педагогами, вихованцями, батьками та адміністрацією стає ключовим елементом успішної педагогічної роботи, професійні конфлікти можуть виникати на різних рівнях і мати значний вплив на якість навчання та клімат в навчальних закладах. У таких умовах важливо розуміти роль емоційного інтелекту в управлінні та вирішенні професійних конфліктів.

Емоційний інтелект, як нова парадигма розуміння людських емоцій, набуває все більшої популярності серед дослідників та практиків у сфері психології та управління. Він охоплює набір навичок, які дозволяють нам розпізнавати, розуміти та контролювати власні емоції, а також виявляти сприятливий підхід до емоцій інших людей.

Хоча термін «емоційний інтелект» з'явився у науці нещодавно, дослідженням емоційного інтелекту та його компонентів присвячували свої праці українські науковці: Г. Березюк, О. Філатова, І. Аршава, Ю. Бреус, О. Власова, С. Дерев'янка, В. Зарицька, Н. Коврига, О. Лящ, І. Матійків, Е. Носенко, М. Шпак, С. Марчук, А. Четверик-Бурчак, В. Фурман та інші автори. Різні аспекти феномену емоційного інтелекту активно розглядалися у роботах зарубіжних дослідників: С. Андерсон, І. Андрєєва, Р. Бар-Он, Д. Гоулман, Д. Карузо, Д. Люсін, Дж. Мейєр, П. Селовей, Н. Холл, К. Маккан, Г. Гарднер тощо.

У контексті освітнього простору, професійні конфлікти можуть виникати з різних причин, таких як різні погляди на методи навчання, розбіжності в цінностях та цілях, переваги та конкуренція між учасниками освітнього процесу. Ці конфлікти можуть негативно позначитися на якості навчання та взаємодії в освітньому середовищі, спричиняючи напруженість, незадоволеність та зниження продуктивності.

Про конфлікти писали багато авторів, зокрема М. Дойч, Л. Козер, Р. Дарендорф, Д. Прюїтт, Дж. Смелзер, Н. Юркевич, І. Стрілецька, А. Бандурка,

Н. Волкова, П. Прибутько, Л. Орбан-Лембрик, А. Анцупов, А. Шипілов, В. Шевчук, О. Поліщук, М. Панова. Вони прийшли до спільного розуміння конфлікту як явища, в якому відбувається зіткнення двох протилежностей, позицій тощо, виявляється в активності сторін, яка спрямована на подолання суперечностей, при цьому сторони конфлікту представлені активними суб'єктами. Проблему виникнення конфліктів у педагогічній взаємодії розвивали у своїх працях Н. Грішина, М. Пірен, Г. Ложкін, Н. Пов'якель, Е. Уткін, Л. Карамушка, М. Трухан, Г. Гребеньков, О. Зайцева, О. Поєнко, О. Грейліх тощо.

Однак все ще лишаються недостатньо вивченими питання, що стосуються структури емоційного інтелекту: визначення його особливостей порівняно з іншими формами інтелекту; зв'язок рівня емоційного інтелекту зі стилем поведінки в конфліктних ситуаціях.

Вивчення ролі емоційного інтелекту у вирішенні професійних конфліктів в освітньому просторі має велике значення для практиків, учасників освітнього процесу та відповідних організацій. Розуміння та розвиток емоційного інтелекту можуть сприяти створенню гармонійного та продуктивного навчального середовища, де всі учасники відчують себе задоволеними, впевненими та мотивованими.

Зважаючи на недостатнє вивчення даної проблеми, її соціальну значущість та постійну актуальність, було зроблено вибір теми дипломного дослідження **«Психологічні особливості вирішення професійних конфліктів вихователями з різним рівнем емоційного інтелекту»**.

Об'єкт дослідження – емоційний інтелект особистості.

Предмет дослідження – вибір стратегії вирішення професійного конфлікту відповідно рівню емоційного інтелекту вихователя.

Мета дослідження - теоретичне обґрунтування та емпіричне вивчення ролі емоційного інтелекту вихователів у вирішенні професійних конфліктів.

Для досягнення мети дослідження та перевірки сформульованої гіпотези необхідно розв'язати такі **завдання**:

- 1) проаналізувати сучасні погляди зарубіжних та українських науковців з проблем професійного конфлікту та емоційного інтелекту;
- 2) з'ясувати рівень емоційного інтелекту вихователів;
- 3) проаналізувати домінуючі стратегії поведінки вихователів з різним рівнем емоційного інтелекту у вирішенні професійного конфлікту та локус рольового конфлікту;
- 4) представити кореляційну структуру взаємозв'язків між емоційним інтелектом та стратегіями поведінки у вирішенні професійного конфлікту.
- 5) розробити рекомендації для працівників освітнього закладу щодо підвищення рівня розвитку емоційного інтелекту як чинника вибору успішних стратегій поведінки в конфлікті

Гіпотеза дослідження: імовірно, що рівень емоційного інтелекту особистості вихователя впливає на вибір стратегії вирішення професійних конфліктів.

Методи та методики дослідження:

У процесі дослідження реалізовувався комплексний підхід, який передбачав поєднання наступних методів:

- 1) теоретичні (аналіз, синтез, узагальнення і систематизація концептуальних положень з досліджуваної проблеми);
- 2) емпіричні (тестування, зокрема методики: «Тест на визначення емоційного інтелекту» (Н. Холл), «Методика діагностики стратегії поведінки у вирішенні конфліктних ситуацій» (К. Томас), «Шкала локусу рольового конфлікту» (П. Горностай), «Шкала соціального самоконтролю» (М. Снайдер) в адаптації А. Рукавишнікова та М. Соколової);
- 3) методи математичної статистики та інтерпретації емпіричних даних (структурний метод).

Практичне значення дослідження полягає у вивченні ролі емоційного інтелекту в контексті професійних конфліктів в освітньому просторі, виявленні його впливу на управління конфліктами та розробці рекомендацій щодо підвищення емоційної компетентності педагогічних працівників для

покращення професійних взаємин та педагогічної практики. Результати цього дослідження можуть стати доречними для освітньої практики, спрямовані на покращення міжособистісних взаємин в освітньому просторі та ефективної працездатності загалом.

Структура роботи. Дипломна робота складається з анотації, вступу, теоретичного та двох практичних розділів, висновків та списку використаних джерел (79 найменувань). Робота викладена на 97 сторінках машинописного тексту, проілюстрована 8 малюнками та 3 таблицями.

РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПСИХОЛОГІЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ТА ПРОФЕСІЙНОГО КОНФЛІКТУ

1.1. Емоційний інтелект: концептуалізація феномену, основні складові

Емоційний інтелект (ЕІ) постав однією з найцікавіших тем для дослідження в сучасній психології. За останні роки багато дослідників зосередили свою увагу на розумінні та вивченні цього феномену, що відображається у створення безлічі концепцій емоційного інтелекту. Різноманітність цих концепцій висвітлює різні підходи до розуміння та оцінки ролі емоцій у нашому житті, а також розкриває широкий спектр здібностей та навичок, пов'язаних з емоційним інтелектом. Ця активність у галузі досліджень ЕІ вказує на його важливість та вплив на різні аспекти нашого життя.

С. Марчук у науковій статті аналізує підходи науковців щодо провідного місця у дослідженнях особистості. Вченими Дж. Майєром, П. Селовеєм, Д. Карузо, Д. Ушаковим, О. Власовою, С. Дерев'янко, емоційний інтелект вважається окремою формою інтелекту. Г. Бреслав, Е. Носенко, Н. Хлібина розцінюють його складовою емоційного виміру особистості. О. Карповим та А. Петрівською він досліджується як явище, що консолідує емоції та інтелект. Р. Бар-Он, Д. Гоулманн аналізують його як сполучення пізнавальних здібностей та індивідуальних рис. Такі різні підходи до вивчення ЕІ пояснюють його значення та широкий спектр досліджень [38].

К. Макканн зі своїми співдослідниками згадує, що поняття емоційного інтелекту, введене в науковий обіг в 1990 році Дж. Майєром та П. Селовеєм, є відносно новою конструкцією порівняно з інтелектом та особистістю [76]. За М. Зайднер, дана конструкція – це один із найсуттєвіших факторів впливу на життєвий успіх особистості. Протягом двох десятиліть наукова література, пов'язана з даною тематикою, презентує ряд нових ідей та досліджень, що

освітлюють дану проблему. Після публікації книги автора Д. Гоулмана у 1995 році, концепція стала дуже популярною. Очевидно, серед психічних явищ, виявлених наприкінці ХХ століття, небагато тематик мають такий великий вплив і створюють такий резонанс, як ця [79].

Др. Десті Канаія під емоційним інтелектом вважає додатковий спосіб здатності до використання власних емоцій у певний момент, ефективнішого контролю над собою та впливом на оточуючих. Емоційний інтелект зображується відображенням внутрішнього світу особистості пропорційно до зовнішнього, їх зв'язків та впливу на поведінку й взаємодію людини із соціумом [74].

С. Марчук поділяє позицію Б. Лемберга, за якою емоційний інтелект можна описати як здатність впізнавати, використовувати, розуміти та керувати емоціями; ця здатність дозволяє зменшити рівень стресу, навчитися ефективному спілкуванню, подолати перешкоди та вирішувати конфлікти [38].

Ю. Мірик [40] звертає увагу, що модель Дж. Майера, П. Саловея та Д. Карузо здійснила значний вплив на сферу індивідуальних емоційних відмінностей людини. Авторка зауважила, що, згідно з науковцями, емоційний інтелект (EQ) охоплює розумові здібності, які включають не лише вміння точно спостерігати, оцінювати та виражати емоційний стан, але й здатність отримувати доступ до них та викликати потрібні почуття у людини. У даній моделі виділяються чотири типи здібностей:

1. Сприйняття полягає в здатності сприймати емоції, які проявляються не тільки у собі, але й у своєму оточенні та матеріальних об'єктах.

2. Асиміляція – це здатність до генерації, прояву та відчуття емоцій відповідно до потреби для передачі почуттів.

3. Розуміння, передбачає володіння емоційною інформацією, тобто як емоції взаємодіють між собою, витісняються та проявляються.

4. Емоційна регуляція – це відкритість до почуттів, контроль та регуляція власних емоцій та емоцій інших з метою підтримки взаєморозуміння та особистісного росту.

У своїй праці авторка також зазначає, що крім традиційної моделі здібностей, створеної Дж. Майером, П. Саловеем та Д. Карузо, були розроблені і впроваджені комбіновані моделі емоційного інтелекту з особистісними, когнітивними та мотиваційно-вольовими аспектами. Ці аспекти є необхідними для становлення, реалізації та особистісного розвитку людини [40].

Концепція Г. Гарднера передбачає внутрішньоособистісний (орієнтація на власні емоції включно з самооцінкою, самоконтролем, рефлексією, самосвідомістю та мотивацією досягнень) та міжособистісний (орієнтація на чужі емоції включно з емпатією, толерантністю, комунікабельністю, діалогічністю та конгруентністю) складові у структурі емоційного інтелекту [75].

С. Марчук згадує, що американський психолог Н. Холл у своєму дослідженні емоційного інтелекту описав емоційний інтелект як здатність розрізняти різницю між позитивними і негативними емоціями, а навіть між різними видами позитивних емоцій, що сприяє побудові конструктивного діалогу та взаємодії. Він виділив наступні складові емоційного інтелекту: емоційну свідомість, управління власними емоціями, самомотивацію, емпатію та здатність ідентифікувати емоції інших людей [38].

За М. Августюк [1], здійснений аналіз поглядів Р. Бар-Она І. Андреевою вказує на те, що емоційний інтелект слугує взаємопов'язаними емоційними та соціальними компетенціями, здібностями й навичками, за допомогою яких індивіду легше долати труднощі на життєвому шляху без додаткових зусиль. Канадський клінічний психолог визначає наступні фактори, які формують структуру комбінованої моделі емоційного інтелекту:

- наполегливість, самоповага, самореалізація, незалежність та емоційна самосвідомість, що формують внутрішньо-особистісні навички;
- міжособистісні навички, що включають соціальну відповідальність, емпатію та компетентність у міжособистісних взаємостосунках;
- адаптивні навички, що характеризуються реалістичністю, гнучкістю, здатністю до вирішення проблем;

- навички копінгу;
- загальний показник настрою.

П. Фернандес-Беррокал наводить ще одного автора комбінованої концепції емоційного інтелекту – Д. Гоулмана. Його концепція складається із компетенцій особистості, виявлених в результаті численних досліджень, включає в себе наступні компоненти: взаємостосунки; соціальне розуміння; самоконтроль; самосвідомість [77].

Д. Гоулман визначає кожен вищезгаданий компонент як основу розвитку інших засвоєних особистістю компетенцій. Саме завдяки книзі «Емоційний інтелект» Д. Гоулмана проблема емоційного інтелекту отримала популярність. За результатами психологічних досліджень та опитувань, Д. Гоулман підтвердив, що життєвий успіх корелює не стільки з раціональним інтелектом, скільки з здатністю контролювати свої емоції [77].

У курсі лекцій Е. Носенко висвітлюється комбінована концепція емоційного інтелекту, розроблена Д. Люсіним, яка характеризується взаємозв'язком особистісних відмінностей та емоційного інтелекту особи з нової перспективи. За висловлюванням дослідника, емоційний інтелект є психологічною формацією, що формується протягом існування особистості шляхом емоційного досвіду, накопиченої інформації та іншого. Відповідно до Д. Люсіна, здібності у розумінні та керуванні емоціями є взаємопов'язаними з загальною орієнтацією особистості на емоційну сферу та тенденцією до аналізу поведінки, що побуджують різні емоційні стани [45].

Е. Носенко також вказує, що за дослідженнями англійських науковців К. Петридеса та Е. Фернхема, вони розцінюють емоційний інтелект як здатність обробляти інформацію про емоції, а також як характеристику особистості, яка виявляється у вмінні ефективно керувати своїми емоціями. Дослідники враховують набір здібностей, що були запропоновані Дж. Майером та П. Саловеєм, а також висувають власні компоненти емоційного інтелекту у дорослих осіб: пристосування до нових умов життєдіяльності; впевненість у власних здібностях (асертивність); регулювання емоцій, розуміння

першоджерела прояву власних та чужих емоцій; виразне вербалізування емоцій; знижена імпульсивність; здатність підтримувати позитивні взаємини з оточуючими; адекватна самооцінка, самомотивація та самоконтроль; соціальна свідомість; емпатія та налаштованість на щастя як риси особистості [45].

Модель Т. Бредбері та Дж. Гривз представляє собою нове утворення, яке включає когнітивно-особистісні здібності та стратегії щодо сприйняття, збереження, обробки та відтворення емоційної інформації. За поглядами цих науковців, емоційний інтелект є поєднанням раціонального й емоційного компонентів для взаємодії та взаємозв'язку між мисленням і емоціями [73].

В Україні також проводились дослідження, спрямовані на вивчення та концептуалізацію цього явища. Е. Носенко досліджує функціонал емоційного інтелекту, у той час як Г. Березюк досліджує його вплив на внутрішню свободу особистості. О. Філатова вивчає ЕІ як показник цілісного розвитку особистості. Ці дослідження в Україні відображають зростаючий інтерес до емоційного інтелекту та його впливу на розвиток і функціонування особистості [33].

У зв'язку з науковими дослідженнями проведеними Н. Ковригою, Е. Носенко, С. Дерев'янко, І. Аршавою, О. Власовою та іншими, в Україні велику увагу приділяють вивченню емоційного інтелекту, що сприяє його значному розвитку. Такий підхід відкриває можливості для розширення тематики досліджень, включення нових джерел, порівняння традиційних та сучасних підходів і аналізу українського досвіду в контексті глобального розвитку [59].

Дослідники, А. Карпова та А. Петровська, використовують термін «емоційний інтелект» для позначення метапроцесуального явища, яке одночасно має когнітивну (пов'язану з пізнанням особистістю своїх та чужих емоцій й почуттів) і регулятивну (тобто таку, що сприяє регуляції суб'єктом своїх емоційних процесів і контролю над емоціями оточуючих) природу [48].

За підходом Г. Березюк, емоційний інтелект можна описати як здатність розрізнити позитивні й негативні емоції та почуття та володіти знаннями про методи зміни власного емоційного стану від негативного до позитивного.

Дослідник зазначає, що взаємодія з людьми вимагає розуміння емоцій. Г. Березюк розглядає поняття «емоційний інтелект» як здатність особистості свідомо сприймати, розуміти, приймати та керувати емоціями та почуттями, своїми і інших людей, які формуються протягом усього існування людини у процесі спілкування і професійної діяльності [6].

Згідно з науковими дослідженнями, проведеними І. Матійків, на підставі аналізу досягнень дослідника Д. Люсіна, під терміном «емоційний інтелект» розуміється здатність людини усвідомлювати власний емоційний світ та емоції інших осіб. Ця здатність базується на розвитку специфічного перцептивного механізму комунікативної структури особистості, такого як ідентифікація, усвідомлення причин і наслідків переживання різних емоційних станів людиною та управління ними [39].

С. Дерев'янка, здійснивши теоретичний аналіз джерел, узагальнила, що емоційний інтелект визначається сукупністю емоційно-когнітивних можливостей для соціально-психологічної пристосованості людини. Додатково для нього є властивими такі емоційні та соціальні навички, як здатність до розуміння власних та чужих емоцій, емоційної регуляції [21].

За словами психолога О. Ляца, емоційний інтелект можна визначити як інтелектуальну здатність, пов'язану з розумінням і контролем емоційних проявів особистості [36].

М. Августюк пише, що М. Манойловою емоційний інтелект представляється як інтелектуальне й вольове поняття, здатність людини приймати себе в тому вигляді, якою вона є, свідомо усвідомлювати та регулювати свій емоційний стан і стан інших людей. В рамках цієї концепції авторка виділяє дві основні категорії: внутрішньоособистісний і міжособистісний, або соціальний. За М. Манойловою, основними рисами емоційного інтелекту є вміння вчасно надати підтримку та співчувати, проявляти толерантність, вихованість, впевненість у собі, мати адекватну самооцінку [1].

Ю. Мірик поділяє визначення Н. Фоміної, згідно з яким емоційний інтелект характеризується прийняттям рішень, ґрунтуючись на точному відображенні емоційних даних, розуміння яких сприятиме кращому розумінню особистістю тих життєвих подій, котрі відбудуватимуться з нею [40].

Разом із науковим керівником А. Шиделко авторка також пропонує визначати емоційний інтелект основним елементом соціального інтелекту, котрий містить здатність до сприймання, оцінки, контролю власних та чужих емоційних реакцій, їх ідентифікації та здійснення аналізу причин їх виникнення. Окрім цього, при належному застосуванні отриманої суб'єктивної інформації, можливе керування діями і, зокрема, мисленням людей [40].

Схоже трактування наводить С. Бикова. Згідно з вченою, емоційний інтелект є компонентом соціального інтелекту, якому властиві здібності до спостереження, усвідомлення, сприймання та контролю своїх емоцій й почуттів та емоційних станів оточуючих [7].

За визначенням О. Власової, української дослідниці, емоційний інтелект представляє собою комплекс навичок, що включають знання про емоції, чутливість до них та здатність контролювати емоційний стан. Це дозволяє людині контролювати свої почуття, досягати внутрішньої гармонії, підтримувати психічне здоров'я та мати високий рівень задоволеності особистим життям. Авторка, наділяє емоційний інтелект умінням емоційно та пізнавально функціонувати, що означає контролювати емоції з метою управління психічним станом та досягнення високого рівня задоволення особистим життям [14].

М. Шпак трактує емоційний інтелект як цілісну особистісну властивість, яка виникає з взаємодії динамічного поєднання афекту та інтелекту. Ця характеристика включає в себе взаємодію емоціональних, пізнавальних, активних та мотиваційних аспектів, спрямованих на ідентифікацію власних емоцій і емоційних переживань інших осіб. ЕІ дозволяє керувати емоційним станом, залучаючи розум до контролю над емоціями, і сприяє самовідкриттю та самовтіленню, розширюючи емоційний і соціальний досвід [70].

Дослідження Ю. Бреус передбачає емоційний інтелект як складну систему когнітивних функцій, пов'язаних з аналізом емоційної інформації та розвитком емоційного досвіду особи. Фахівець вважає, що через функціонування емоційного інтелекту розвиваються психологічні навички, які гарантують емоційну свідомість та сприймання емоцій, які виникають у самої людини та інших осіб, вміння адекватно виражати своє емоційне ставлення до навколишнього, а також створюють емоційну сферу особистості, який представлено арсеналом емоційної інформації, набутих та використовуваних у повсякденному житті при взаємодії з оточуючим середовищем [11].

У контексті переживання кризових ситуацій Д. Кончаков та науковий керівник І. Ковчина визначають емоційний інтелект як здібність індивіда до розпізнавання й керування своїми емоціями, котрі піддаються змінам від стресу та раптових подій, та розуміння й керування емоціями інших людей, що є надважливим умінням при роботі з людьми в екстремальних ситуаціях [31].

Як зауважує Е. Носенко [44], О. Яковлева вважає, що ЕІ проявляється у позитивному ставленні людини до себе, до інших осіб та до світу. Він включає такі аспекти:

1) самоорієнтація: здатність самостійно формулювати цілі в житті, рішуче досягати їх та мати високу самоповагу;

2) соціальна спрямованість: ставлення до інших осіб з доброзичливістю та повагою;

3) гармонія зі світом: здатність реалізовувати успішне життя, вирішувати завдання відповідно до внутрішніх бажань та почуттів.

Взаємозв'язок внутрішнього та зовнішнього світу особистості, розглянутий вченими Е. Носенко та Н. Ковригою, формує поняття «емоційний інтелект». Ці компоненти, які ними виокремлюються, включають сумлінність, бажання отримувати нові враження, стресостійкість, схильність до міжособистісної взаємодії та доброзичливість. Ці складові демонструють характер інтернального або екстернального контролю, мотиваційної спрямованості особистості й типу її поведінки. В результаті цього науковці

вказують, що розвиток емоційного інтелекту організований ієрархічно відносно його емоційних та когнітивних складових, а саме:

1) низький рівень емоційного інтелекту, що формується сенсорно-перцептивною структурою, визначається ситуативно зумовленою реактивною дією особистості;

2) середній рівень емоційного інтелекту, що формується мисленневою структурою, визначається ситуативно опосередкованою усвідомленою дією особистості;

3) високий рівень емоційного інтелекту, що формується структурою настанов, цінностей, ідеалів, визначається надситуативною дією та спричиняє вчинок особистості [43].

Оглянувши наукові досягнення в досліджуваній проблемі моделей емоційного інтелекту, українською вченою М. Шпак [70] було виділено ще наступну модель емоційного інтелекту в особистості:

1. Раціональний (гностичний) компонент, який характеризується системою знань про сутність емоційних явищ, структурою емоційної сфери, функціями та особливостями вияву емоцій та почуттів; загальнокультурною компетентністю; творчим мисленням, яке дозволяє розглядати емоційний інтелект як одну з форм соціальної творчості.

2. Емоційний компонент, що визначається емоційним самопочуттям; умінням розуміти власні емоції та почуття; сприйманням емоційних станів інших людей; адекватним проявом емоційного ставлення, емпатії та інтересу до інших людей; перцептивно-рефлексивними уміннями; високим рівнем ідентифікації зі здійснюваними професійними та соціальними ролями; позитивною Я-концепцією; адекватними психоемоційними станами, що відповідають вимогам діяльності (навчальної, професійної тощо); експресивними уміннями.

3. Конативний компонент, який формулюють саморегуляція поведінки та діяльності; уміння керувати ситуаціями міжособистісної взаємодії з іншими

людьми; застосування конструктивних стратегій поведінки у конфліктних ситуаціях; усвідомлення статусно-рольових позицій.

4. Комуникативний компонент, якому властиві спрямування на спілкування; готовність до діалогічних взаємин; знання про стилі спілкування; загальні та специфічні комуникативні вміння, що сприяють успішному встановленню емоційного контакту зі співрозмовником; вміння культурного мовлення.

Дослідницею В. Зарицькою було розроблено розширена структура емоційного інтелекту, яка включає чотири ключові складові: свідомість власних емоцій, самоконтроль і регуляція емоцій, сприйняття емоцій інших осіб, використання емоцій у комунікації та діяльності. Для вимірювання рівня розуміння власних емоцій використовуються такі показники здібностей: розпізнавання власних емоцій, оцінювання власного емоційного стану, визначення причин виникнення емоцій, пояснення значення емоцій. Для вимірювання рівня самоконтролю і саморегуляції емоцій виділено таку систему здібностей: контроль емоцій, вираження емоцій відповідно до ситуації, збереження спокою в складних ситуаціях, регулювання власних емоцій. Для вимірювання рівня розуміння емоцій інших людей використовуються такі показники: усвідомлення стану інших людей, емпатія, позитивний вплив на емоційний стан інших людей. Для вимірювання рівня здатності використовувати емоції у спілкуванні та діяльності виділено такі показники: емоційна стійкість, гнучкість у прояві у спілкуванні, домінування позитивних емоцій, здатність до побудови емоційних зв'язків з людьми. Ці здатності кожного компонента є загальними орієнтирами, освоєння яких дозволяє встановити наявність певного рівня розвитку емоційного інтелекту [25].

У дослідженні А. Четверик-Бурчак було встановлено, що при високому рівні розвитку внутрішньоособистісного компоненту емоційного інтелекту людина проявляє активну життєву позицію, що приносить їй додаткове задоволення від самоутвердження як суб'єкта власного життя. Це стимулює її бажання до саморозвитку та потенційно підвищує рівень самоповаги.

Компонент міжособистісного аспекту емоційного інтелекту може мати потенційний вплив на успішність збереження позитивних взаємин з навколишніми людьми, що проявляється у показниках психологічного та соціального добробуту. Це досягається формуванням навичок самоконтролю у міжособистісному спілкуванні, розумінням наслідків своєї поведінки та невербальної інформації, високим рівнем емпатії, які характерні для людей з високим рівнем розвитку емоційного інтелекту [68].

В. Фурман з теоретичного огляду визначає широкоформатні функції емоційного інтелекту, а саме:

- функція інтерпретації сприяє продуктивному здійсненню декодування емоційних даних, накопичуванню та систематизації отриманих знань, формуванню емоційного досвіду особистості;

- функція регуляції забезпечує стан емоційного комфорту та адекватне зовнішнє емоційне вираження;

- функції адаптації та стресозахисту здатні актуалізувати та стимулювати психічні резерви особистості в умовах кризової ситуації;

- функція активізації уможливорює здатність до конгруентності в комунікації [67].

На думку О. Бантишевої, емоційний інтелект дозволяє обробляти різні форми емоційної інформації, використовувати емоції для полегшення когнітивних процесів (наприклад, мислення та розв'язання проблем). Він також дозволяє використовувати зміни настрою для ефективного вирішення завдань, що стоять перед нами. Емоційний інтелект включає уважне спостереження за внутрішніми та зовнішніми змінами, вміння керувати своїми емоціями та регулювати їх взаємодію з емоціями інших осіб. Крім того, вміння користуватися емоціями, навіть негативними, для досягнення мети є однією із площин емоційного інтелекту [4].

Отже, вивчення зарубіжної та вітчизняної літератури щодо психологічних особливостей емоційного інтелекту показало, що на сьогодні існує різноманітність підходів до концептуалізації поняття емоційного інтелекту,

розуміння його сутності та структури. Загальною характеристикою у визначенні емоційного інтелекту є розуміння його як здатності ідентифікувати емоції та здійснювати контроль над ними.

У дослідженнях емоційного інтелекту існує кілька типів моделей, котрі розкривають різні аспекти цього поняття. Усі ці моделі спрямовані на ідентифікацію, розуміння та управління емоціями. Вивчення теорій емоційного інтелекту, зроблених різними авторами, вказує на те, що його структурні складові взаємопов'язані з певним набором здібностей, які можна класифікувати як когнітивні, емоційні, особистісні та соціальні.

Власне, емоційний інтелект є цілісною властивістю особистості, яка сприяє її гармонійному зростанню, поліпшенню міжособистісної взаємодії та розкриває широкі можливості для самовираження та реалізації свого потенціалу.

1.2. Від поняття «конфлікт» до поняття «професійний конфлікт» у психології: теоретичний огляд

Щодня люди використовують у своєму лексиконі термін «конфлікт», причому вони надають йому різноманітні значення – сімейні розбіжності, службові суперечки, зіткнення інтересів різних соціальних груп. Люди називають конфліктними різні ситуації: військові дії, дискусії у парламенті, сімейні сварки, суперечки внутрішніх мотивів, боротьбу власних бажань особи.

Кінець 50-х років ХХ століття відзначився утворенням нового напрямку на стику соціологічної та психологічної наук та отримав назву конфліктологія. А. Курило згадує, що поштовх для формування, розвитку та виокремлення у окрему наукову гілку конфліктології дали Л. Козер та Р. Дарендорф [34].

Згідно з Д. Прюїттом, поняття «конфлікт» походить від латинського слова «conflictus», що означає «зіткнення». Посилаючись на багато енциклопедій, статей та наукових робіт, науковець також у своїй праці наводить ще декілька

дефініції даного поняття, таких як: емоційний стрес; стан активної, часто тривалої боротьби; стан неврівноваженості в стосунках між людьми, концепціями та інтересами; психологічна боротьба на основі внутрішніх протиріч бажань людини [78].

У тлумачному словнику поняття конфлікту розглядається як «серйозна розбіжність, суперечка, зіткнення» [72].

Укладачі словника іншомовних слів трактують термін «конфлікт» як зіткнення протилежних сторін, сил, думок [53].

Значно інше трактування висвітлюється у Психологічному словнику, яке характеризується специфічним видом спілкування, основа якого полягає у об'єктивних та суб'єктивних протиріччях [12].

І. Стрілецька згадує, що М. Дойч пише про конструктивний та деструктивний характер конфлікту. Щодо конструктивного, його можна охарактеризувати як такий, в результаті якого обидві сторони задоволені його результатами. Деструктивний конфлікт, натомість, є незалежним, тобто хоча люди, які в ньому беруть участь, здатні визначити його причини та подолати їх, сам конфлікт не зникає і продовжує існувати. Загалом, вчений вважає доцільним такий підхід до вирішення конфлікту, коли обидві сторони бажають спільно вирішити виниклу проблему, порівнюючи цей процес з творчим процесом [62].

На думку А. Бандурки, термін «конфлікт» розуміється у широкому сенсі й використовується в різних значеннях. Конфлікт як процес зіткнення двох сторін на рівні особистісних переживань та потягів свідчить про психологічну природу його виникнення та значно залежить від зовнішнього контексту, в якому він виникає і розвивається [3].

Н. Волкова визначають конфлікт складним та багатоплановим явищем з позитивною чи негативною дією, яке одночасно слугує розвитком та руйнацією, стимулює до змін, прогресу. Також вчена підтверджує неоднозначність трактування поняття «конфлікт» дослідниками, які займаються вивченням конфліктів [15].

П. Прибутко пояснює конфлікт як активну опозицію протилежно спрямованих цілей, інтересів, позицій, думок чи поглядів опонентів або суб'єктів взаємодії. З урахуванням цього тлумачення, проблема виникнення професійних конфліктів є неминучою і потребує пошуку ефективних способів їх попередження та конструктивного вирішення в сучасному освітньому просторі [52].

Українськими вченими Г. Ложкіним та Н. Пов'якель було розглянуто конфлікт з точки зору зіткнення різноспрямованих сил суб'єктів. При цьому вони акцентують увагу на тому, що термін різнобічності є ширшим за розуміння протилежності орієнтації, що дає можливість зняти обмеження розуміння проблеми та усунути елемент ворожості [35].

Л. Орбан-Лембрик розцінює конфлікт як зіткнення значимих або протилежних інтересів, потреб, поглядів та дій індивідів або окремих груп [46].

А. Анцупов та А. Шипілов пропонують тлумачення конфлікту, за яким він розуміється як найактивніший спосіб вирішення суперечностей, що виникають під час взаємодії, який полягає у протистоянні сторін конфлікту і, як правило, супроводжується негативними емоціями [2].

На нашу думку, найбільш ґрунтовною дефініцією конфлікту є визначення М. Пірен. У підручнику з конфліктології авторка наводить декілька його трактувань:

1. Конфлікт – це зіткнення відповідних інтересів та поглядів сторін, що конфліктують.

2. Конфлікт вважається непорозумінням, пов'язаним із гострим емоційним переживанням.

3. Конфлікт є зіткненням протилежних інтересів, цілей суб'єктів взаємодії.

4. Конфлікт передбачає суперечність між особами відповідно до вирішення численних питань особистого й соціального життя.

5. Конфлікт полягає у психічній суперечності сторін із несумісними інтересами.

6. Конфлікт визначається як орієнтація одного суб'єкта на утвердження своєї позиції, в той час коли інший суб'єкт спрямований на протест проти невірної оцінки своєї діяльності [49].

Конфлікт є структурним явищем. Термін «структура конфлікту» розуміється В. Шевчук як сукупність постійних зв'язків конфлікту, які гарантують його цілісність та унікальність в порівнянні з іншими соціальними явищами, без яких немає існування динамічної взаємопов'язаної системи та процесу [69].

У своїй праці В. Орлянський описує структуру конфлікту, розроблену О. Поліщук та М. Пановою, основними складовими якої є: об'єкт конфлікту, предмет конфлікту, учасники конфлікту, інформаційні моделі конфлікту [47].

Л. Карамушка наголошує також на психологічній структурі конфлікту. Основні елементи включають: учасники конфлікту, умови виникнення, сприйняття конфліктної ситуації та способи поведінки в умовах конфлікту [29].

Є. Тихомирова та С. Постоловський [63] серед значної кількості класифікацій конфлікту ідентифікують типологію Дж. Смелзера:

1) міжіндивідуальний;

2) міжгруповий;

3) конфлікти між асоціаціями або партіями, внутрішньо-інституційні конфлікти, конфлікти між секторами суспільного розподілу праці, між державними інституціями, між культурами чи типами культур.

Між людьми завжди формуються соціальні зв'язки, саме вони завжди є причиною конфліктів, що виникають – це розбіжності між державами, націями, соціальними верствами, сім'ями, колективами, групами. А. Курило [34] додає ще одні причини конфлікту:

1. Наявність протилежної орієнтованості. Кожен індивід або певна соціальна група мають свої цінності, які є стійкими, але при досягненні людиною якоїсь мети чи задоволенні потреби ці установлені стандарти можуть відрізнитися, що призводить до конфлікту.

2. Мотиви, пов'язані з ідеологією. Конфлікт виникає через різне ставлення людей до ідей, їх систем, які відповідають відносинам субординації.

3. Суперечності, що спричинені соціальною та економічною нерівністю, тільки у разі значної розбіжності у розподілі людських цінностей.

4. Протиріччя, що виникають у відносинах між особами соціальної структури. Вони починаються, коли особи бажають, щоб їх ціль або бажання були головними, або коли люди прагнуть займати декілька позицій вище за інших по статусу.

М. Трухан зазначає, що А. Кармін, класифікуючи ключові основи конфлікту між особами, виокремлює відповідні групи причин: обмеження ресурсів – мораторій на якість та кількість; різноманітні аспекти взаємозв'язку (уповноваження, потужність); різноманітні цілі; різні уявлення та цінності; відмінності у способі поведінки та життєвому досвіді; незадоволення у комунікації; особистісна різниця між учасниками сутичок [64].

Окрім цього, авторка пропонує класифікацію причинних факторів конфлікту В. Лінкольна, який виокремлює: інформаційні, що пов'язані з неприйняттям інформації однією з сторін; поведінкові (неприйнятні риси поведінки однієї з сторін), чинники взаємовідносин, що демонструють незадоволеність взаємозв'язком між комунікантами та ціннісні чинники, основою яких є протилежні принципи поведінки сторін [64].

Як зауважує І. Вахоцька, конфліктогенність особистості пов'язана з її особистісною зрілістю. Згідно з дослідницею, існують три основні стилі поведінки особистості в конфлікті: гармонійний (конфліктостійкість), агармонійний активний (активна конфліктність) та агармонійний пасивний (пасивна конфліктність), що підтверджується характером зв'язків між елементами конфліктогенності [13].

Теоретичний аналіз поняття, структури та особливостей конфлікту дозволяє глибше проаналізувати специфіку та причини виникнення професійного конфлікту, зокрема у соціально-педагогічному середовищі. Для

вичерпної характеристики педагогічного конфлікту буде доцільним спочатку детальніше розглянути такий тип конфлікту як професійний.

У професійному спілкуванні розкривається індивідуально-суб'єктивна своєрідність співрозмовників. Конфліктність їх взаємодії, як стверджує Л. Барановська, визначається додатково особливостями особистості, відмінностями віку, рівня інтелекту, життєвого досвіду, емоційних станів, культури, соціальних ролей [5].

Згідно з Г. Гребеньковим, професійний конфлікт – це специфічна форма соціального конфлікту, що виникає внаслідок зіткнення двох (або більше) протилежних сил, інтересів і поглядів на професійні відносини та умови їх забезпечення [18].

На думку дослідника, конфлікт часом сприяє реаранжуванню соціальних факторів, загальному розвитку соціально-економічної галузі, формуванню нових зв'язків. Професійний конфлікт є всебічним багаторівневим явищем соціально-трудова взаємин. Воно може відбуватися як на макрорівні, тобто на рівні країни так і у вигляді менш масштабних стиків [18].

Л. Карамушка [27] у професійній взаємодії спостерігає наступні типи конфліктних ситуацій:

- внутрішньоособистісні (інтерперсональні), які виникають на рівні одного індивіда;
- міжособистісні (інтерперсональні), що виникають між двома індивідами;
- внутрішньогрупові, які спостерігаються всередині групи;
- міжгрупові (інтергрупові), які виявляються між соціальними групами, як усередині певної організації, так і в її взаємодії з оточенням.

І. Трухін [66] підкреслює, що за класифікацією М. Рибаквої можна визначити узагальнені види професійних конфліктів у контексті педагогічної діяльності:

а) конфлікт діяльності, який виникає через вчинені помилкові та неправильні дії суб'єкта у процесі діяльності;

б) конфлікт вчинків, що слугує результатом покаральних реакцій на порушення суб'єктом субординації;

в) конфлікт стосунків, що постає як наслідок та продовження перших двох типів конфлікту, спричиняючи певний «смысловий бар'єр», тобто негативну реакцію на суб'єкта. Додатково ускладнює ситуацію ще те, що ставлення набуває характеру упередженості та агресивності.

Варто звернути увагу також на характеристику функцій, які виконують професійні конфлікти. М. Трухан доводить, що професійним конфліктам властиві як конструктивний, так і деструктивний функціонал [65].

Науковиця [65] після аналізу наукових праць Н. Волкової, О. Грейліх, О. Дмитрієва та В. Лавриненка узагальнила конструктивні та деструктивні функції професійних конфліктів.

Позитивні аспекти професійних конфліктів:

1) регулятивно-розвиваюча функція, яка проявляється у розширенні області розуміння індивіда або колективу, енергійному засвоєнні соціокультурного досвіду, динамічному обміні цінностями, нормами та іншими аспектами;

2) мобілізаційна функція, що сприяє активізації зусиль колективу та окремої особи для подолання критичних ситуацій, які виникають у процесі спільної діяльності;

3) пізнавальна функція, де поява конфлікту слугує симптомом неблагополучних відносин;

4) функція згуртування і структурування, де конфлікт сприяє формуванню соціальних груп та групуванню однодумців;

5) інструментальна функція, де конфлікт використовується як засіб вирішення протиріч;

б) стимулююча розвиток особистості функція, яка підвищує почуття відповідальності, допомагає усвідомити власну значущість, сприяє самопізнанню і самореалізації індивіда;

7) психотерапевтична і полегшуюча функція, де конфлікт, при умові його відкритого та продуктивного регулювання, знімає напруженість, дискомфорт і хронічне непорозуміння, надаючи їм вихід;

8) діагностична і пояснююча функція.

Негативні аспекти професійних конфліктів:

1) формування упереджень та руйнування форм самореалізації за допомогою маніпулятивного самозахисту і досягнення бажаного, намагаючись обійти труднощі;

2) погіршення психологічної атмосфери в колективі та руйнування міжособистісних зв'язків;

3) сприяння негативному самопочуттю учасників конфлікту;

4) неправильне сприйняття проблеми та учасників конфлікту;

5) поява суттєвих психологічних захистів;

6) руйнування спільної діяльності, яка існувала до конфлікту;

7) ускладнення співробітництва та обмеження можливості партнерства між сторонами в умовах конфлікту та після;

8) зниження рівня співпраці та обмеження можливості партнерства між суб'єктами під час конфлікту та після нього.

Таким чином, термін «конфлікт» має велику різноманітність значень, а проблема виникнення ситуацій конфлікту стає все більш актуальною з кожним роком. У навчальних закладах конфлікт представляє собою зіткнення протилежних потреб, інтересів та соціальних орієнтацій як на рівні окремої особистості, так і серед груп колективу.

Слід зауважити, що професійний конфлікт є унікальним і відокремленим видом конфліктів. Це специфічна форма соціального конфлікту, що виникає внаслідок зіткнення двох (або більше) протилежних сил, інтересів, поглядів на професійні відносини та умови їх забезпечення. Професійні колективи мають

власні специфічні причини, але всіх їх об'єднує одна річ – це зіткнення інтересів, усвідомлень і навіть цілей суб'єктів професійної діяльності, які пізніше можна класифікувати як сторони конфлікту.

Для ефективною реалізації професійної діяльності з вирішення професійних конфліктів у закладах освіти, варто володіти ґрунтовними теоретичними знаннями щодо суті, класифікації та специфічних особливостей конфліктних ситуацій, які здатні виникати під час організації освітнього процесу.

1.3. Емоційний інтелект та поведінка у конфліктній ситуації педагога як предмет психологічного дослідження

Емоційний інтелект та професійний конфлікт вихователя представляють суттєві аспекти, які привертають увагу психологів у сфері освіти. У роботі педагога виникають ситуації, де вплив емоцій та здатність ефективно керувати ними мають значуще значення. Професійний конфлікт може виникнути з причини різних інтересів, цінностей, а також невідповідності між очікуваннями та реаліями освітнього середовища. Дослідження емоційного інтелекту та його взаємозв'язку з професійним конфліктом педагога є актуальним напрямком в психологічних дослідженнях, що сприяє глибшому розумінню та розвитку професійної компетентності фахівця.

Зростання непевності та мінливості у освітньому середовищі підсилює проблему збалансованого відношення між внутрішнім благополуччям (емоційним станом) та зовнішньою пристосованістю (професійним аспектом) вихователя. У зв'язку з цим, особливу важливість набуває дослідження ролі емоційного інтелекту освітянина, його здатності розуміти й керувати своїми емоціями [30].

Виражені В. Зарицькою закономірності, пов'язані з вираженням емоційного інтелекту, які є важливими для нашого дослідження, виконують такі ролі:

1) закономірні зв'язки між діяльністю індивіда та діяльністю суспільства мають значення для професійної діяльності в даному суспільстві та повинні бути сприйняті особистістю позитивно як необхідні;

2) закономірні зв'язки між тенденціями до зміни професійної спрямованості суб'єкта та факторами, що визначаються мотивами, інтересами, потребами, цінностями та іншими факторами, у задоволенні яких емоції грають важливу роль, а також розумне використання цих емоцій суб'єктом;

3) закономірні зв'язки між змінами у проявах психічних процесів, які змінюються під впливом емоційного стану людини;

4) індивідуально-типологічна особливість ставлення до діяльності з емоційним забарвленням, яке відображається в поведінці людини [23].

Дослідниця звертає увагу на інтегральний характер емоційного інтелекту та його специфічні особливості, що проявляються у розумінні, контролю, регуляції емоціями та здібності використовувати вищенаведене у діяльності та комунікації [24].

Професійна підготовка майбутніх освітян визначає кілька аспектів, розроблених професором О. Іваницьким, які стосуються проблеми розвитку їхнього емоційного інтелекту:

1. Можливість еволюції емоційного інтелекту особистості.

Більшість дослідників припускають, що становлення емоційного інтелекту інтенсивно відбувається протягом дитячого віку, і важливу роль у цьому відіграють батьки, зокрема мати. Тому, коли йдеться про професійну підготовку майбутніх освітян, не йдеться про формування емоційного інтелекту, а висвітлюється лише його прогресивний розвиток.

2. Слабке розуміння (або його відсутність) педагогічною спільнотою ролі розвитку емоційного інтелекту.

Інтерес дітей до наук можна розвинути також за допомогою навичок вихователів розуміння, контролю, регулюванні емоцій та використання цих навичок у навчальному процесі.

3. Дефіцит науково обґрунтованих методик розвитку емоційного інтелекту майбутніх освітян [26].

Як зазначає Л. Ракітянська, І. Андрєєва наголошує, що однією із найбільш дотичних до особистісного й професійного розвитку педагога є проблема емоційного регулювання. Значущі психологічні навантаження, пов'язані з педагогічною діяльністю, як зазначає дослідниця, є факторами, що спричиняють виникнення явища, відомого як «професійний стрес». Якщо не здійснюється профілактика цього стресу, це може призвести до стійких негативних рис у фахівця, таких як роздратованість, гнів, депресія і незадоволеність. Ці стани, в свою чергу, призводять до нездорового психічного та фізичного стану фахівця і не сприяють ефективності навчального процесу. І. Андрєєва проводить паралель між емоційним інтелектом освітянина та «емоційною грамотністю», якій властиве навмисне збільшення емоційної грамотності як складової психологічної культури фахівця [56].

Сама авторка статті, Л. Ракітянська, в результаті теоретичного аналізу підходів до трактування змісту емоційного інтелекту вихователя формує наступну точку зору, згідно з якою емоційний інтелект фахівця є інтегрованим, динамічним утворенням, яке складається з емоційного, когнітивного та поведінкового компонентів з формуванням сукупності якостей особистості. Ці якості визначаються свідомістю власних емоційних реакцій і їх контролем; внутрішньою мотивацією; позитивним настроєм та прагненням до гармонійних відносин з оточуючими; чутливістю і розумінням психоемоційного стану інших; співчуттям; здатністю використовувати отриману емоційну «інформацію» для прийняття правильного та збалансованого рішення і позитивного вирішення проблеми; вмінням вести педагогічну комунікацію, міжособистісну взаємодію з урахуванням емоційних станів інших, униканням конфліктів та стресових ситуацій, досяганням оптимального і успішного виконання професійних задач та особистісного розвитку [55].

А. Клименко підкреслює, що занадто сильне виявлення емоцій, особливо у професійній сфері, може призвести до появи проблематичних ситуацій та

негативних наслідків для кар'єрного розвитку фахівця. Зменшення впливу емоцій на прийняття важливих особистих та професійних рішень можливе завдяки високому рівню емоційної грамотності. Вчасне розпізнавання освітянином емоцій, свідоме сприйняття власних реакцій, які можуть виникнути відповідно до цих емоцій, їх збалансоване та адаптивне управління в контексті ситуації сприяє оптимізації міжособистісної взаємодії та успішному досягненню поставлених професійних завдань [30].

Емоційний інтелект фахівця, за словами О. Новака, виявляється у його здатності спілкуватися з вихованцями на емоційному рівні, створювати довірливу атмосферу під час занять, контролювати свої та інші почуття й думки дітей та вмінні не дозволяти особистим емоційним проблемам впливати на професійну діяльність. Це забезпечує вихователю здатність вести дослідницьку та проектувальну роботу, діяти незалежно від думки інших людей та зовнішніх обставин, самостійно приймати рішення, продукувати індивідуальні стратегії та досягати бажаних результатів без необґрунтованих зусиль [42].

Г. Гондарєва [16] виокремлює певні педагогічні стратегії, котрі формують та розвивають певні характеристики емоційного інтелекту освітян:

а) педагогічна стратегія, що сприяє розвитку характеристики «відкритість новому досвіду», полягає у постійному розширенні сфери діяльності кожного вихованця, включаючи його до різноманітних видів активності, що створює можливості для творчого самовираження та збагачення соціального досвіду;

б) для формування внутрішньої свободи необхідно постійно надавати дітям ситуації вибору, як у навчальному, так і позаурочному контексті. Ситуація вибору стимулює пізнавальний інтерес, почуття відповідальності та самооцінки. Вибір дітьми напрямків та завдань для самостійної роботи, гнучка організація навчального процесу з урахуванням їх здібностей, інтересів, бажань, а також можливість реалізувати себе у вибраних видів діяльності є головною умовою розвитку внутрішньої незалежності та відповідальності особистості;

в) формування емоційної рівноваги та стресостійкості здійснюється завдяки розумінню особливостей цієї сфери, вмінню взаємодіяти емоційно під час спілкування, співчувати та допомагати іншим, а також управляти власними емоціями в складних ситуаціях. Проблема розвитку емоційної культури особистості, розвитку співчуття, є одним із найважливіших завдань для кожного фахівця;

г) суттєвим фактором, що впливає на успішність навчального процесу вихованця, є формування адекватної позитивної самооцінки, або, іншими словами, позитивного сприйняття самого себе. Дитина, яка вірить у свою здатність досягати поставлених цілей, засвоює новий матеріал швидше та ефективніше, ніж та, хто сумнівається у своїх можливостях;

д) стратегією розвитку рефлексивності й спонтанності є залучення учнів до процесу самоаналізу. Рефлексія може проявлятися усвідомленням психічних процесів та шляхів оптимізації пізнавальної діяльності, аналізом моральних поступок та соціальних ролей, що сприяє самовдосконаленню особистості.

С. Могиляста стверджує, що основний структурний компонент емоційного інтелекту (регулювання власних емоцій та почуттів) є необхідним для вдосконалення навичок вихователів закладів дошкільної освіти [41].

Л. Бобро пише, що емоційний інтелект сучасних вихователів є цілісним особистісним утворенням і професійною компетентністю, яка є необхідною для успішного виконання основних освітніх завдань і досягнення ефективної педагогічної діяльності [8].

Т. Шульга виділяє термін емоційної культури вихователя і визначає його як інтегральну характеристику особистості, що має ціннісну спрямованість, цілісність, системність, здатність до саморегуляції та самоконтролю; дозволяє свідомо сприймати та розуміти власні почуття та переживання вихованців, одночасно сприяючи розвитку особистості вихователя і відповідності його поведінки особистісним і професійним потребам; вона підвищує ефективність педагогічної діяльності [71].

Проведене дослідження І. Грузинською дозволило визначити інтегральний показник та рівні вираженості окремих складових емоційного інтелекту в майбутніх вихователів. Отримані результати діагностики свідчать, що лише у 1,5% опитаних спостерігається вкрай високий рівень емоційного інтелекту, а високий рівень зафіксовано у 10,5%. Велика кількість досліджуваних, а саме 31%, демонструє середній рівень розвитку емоційного інтелекту, тоді як 31% мають низький рівень його розвитку. Серед значної частини молоді, а саме 27%, спостерігається дуже низький рівень емоційного інтелекту [20].

Висновки емпіричного дослідження Т. Колтунович та О. Поліщук свідчать про недостатній рівень емоційного інтелекту та його складових у майбутніх вихователів, що підтверджує необхідність його розвитку на етапі студентства. Також було встановлено наявність статистично значущих зв'язків між емоційним інтелектом, синдромом вигорання, алекситимією та емпатією. Дослідження показало наявність статистично значущих відмінностей у показниках вигорання, емпатії та алекситимії між досліджуваними групами з різним рівнем емоційного інтелекту [32].

Порівнюючи результати дослідження, Г. Мазур та В. Левченко зробили висновок, що більшість опитаних мають невисокий рівень емоційного інтелекту та середній рівень емоційного вигорання, який характеризується виявленими симптомами, що безпосередньо впливають на результативність у виконанні професійних обов'язків та підтверджують вплив рівня розвитку емоційного інтелекту на ступінь емоційного вигорання вихователів дитячих садків. Оскільки саме розвинутий емоційний інтелект дозволяє контролювати власний емоційний стан та стан інших людей, це сприяє зменшенню напруженості та запобіганню емоційного вигорання [37].

Відповідно до С. Пухно та Т. Щербак, сучасний освітянин повинен, передусім усвідомлювати власні емоції та почуття, ідентифікувати їх, аналізувати і розуміти причини виникнення і можливі наслідки їх вияву. Його компетентність полягає в розумінні проявів емоцій та почуттів інших людей,

причин їх виникнення та можливостей розпізнавання, володінні здатністю поставити себе на місце іншої людини, надавати емоційну підтримку. За допомогою вищезазначеного, сучасний фахівець володіє здатністю керувати емоційною атмосферою комунікаційних процесів, зменшувати емоційну напругу в соціальних контактах, конструктивно вирішувати конфлікти, подолати бар'єри спілкування та конструктивно захищати особистісні межі [54].

О. Зайцева трактує професійне педагогічне середовище як таке, яке має високий рівень конфліктогенності, основна причина якої полягає у психологічних особливостях суб'єктів педагогічного стосунку [22].

М. Трухан продовжує попередню позицію, за якою соціально-педагогічне середовище передбачає чотири суб'єкти діяльності (адміністрація, педагог, діти, батьки). Виходячи із типу взаємодії суб'єктів між собою, визначаються особливості конфліктних ситуацій [64].

Педагогічні конфлікти відрізняються від інших типів конфліктів соціальної сфери специфічними особливостями. О. Грейліх [19] наводить наступні характеристики педагогічних конфліктів:

1) освітянин несе відповідальність, здійснюючи вірний вибір розв'язання конфлікту;

2) різні соціальні статуси учасників взаємодії визначають їхню поведінку у конфлікті;

3) різний життєвий досвід комунікантів провокує різний розподіл відповідальності за допущені помилки у вирішенні конфліктів;

4) різне розуміння подій конфлікту та їх причин;

5) ситуація участі інших здобувачів освіти у ситуації зіткнення педагога і окремого здобувача перетворює їх не лише на спостерігачів, а й на активних учасників конфлікту, при цьому конфлікт набуває виховного характеру.

О. Поєнко [50] у межах свого дослідження аналізує причини педагогічних конфліктів, які полягають у певних діях та характері комунікації фахівця, а також у відповідних загальних обставинах функціонування закладу:

- неможливості педагога прогнозувати поведінку дітей на занятті та поза ним;
- прагненні зберегти власний соціальний статус;
- непередбачуваності вчинків вихованців, які здатні порушити план заняття, викликати у освітянина роздратування;
- недостатній поінформованості щодо причин минулого конфлікту, який перешкоджає вибору оптимальної поведінки.

Праця С. Постової [51] висвітлює основні умови вирішення педагогом професійних конфліктів:

1. Особливе значення в процесі вирішення конфліктних педагогічних ситуацій належить вчителю, який є основним ініціатором педагогічних проблемних ситуацій, вирішує проблематичні питання, що виникають у пошуку шляхів вирішення ситуації, оцінює діяльність кожного учасника навчально-виховного процесу.

2. Для успішного врегулювання конфліктів, що виникають у професійній діяльності педагога, потрібно, в першу чергу, глибоко проаналізувати причину конфлікту та можливості оптимального виходу з нього.

3. Фахівцю необхідно обов'язково знати причини виникнення конфліктів, особливості їх перебігу та знайти правильний спосіб їх врегулювання.

Виконання зазначених умов є надзвичайно важливим для успішного врегулювання конфліктних педагогічних ситуацій [51].

Таким чином, розвиток емоційного інтелекту вихователів дошкільних навчальних закладів є важливою передумовою для їх професійної діяльності. Високий рівень розвитку емоційного інтелекту у вихователя допомагає встановлювати комфортні комунікативні, емоційні та соціальні взаємини з дітьми дошкільного віку. Дошкільний вік характеризується нестабільністю емоційної сфери, що знаходиться на стадії формування та удосконалення. Тому важливо, щоб педагог дошкільного закладу володів здатністю розуміти та компетентно сприймати емоції та почуття дітей, з якими працює, та ефективно знаходити рішення у ситуаціях з емоційним напруженням.

Виявлення сформованості емоційного інтелекту у вихователя дошкільного закладу може свідчити про його вміння встановлювати емоційний контакт як з дітьми дошкільного віку, так і з педагогічним колективом, створювати комфортну атмосферу для всіх учасників освітнього процесу, керувати почуттями та думками вихованців, а також власними психо-емоційними станами. Цей феномен дозволяє вихователям досліджувати та планувати свою педагогічну роботу, мислити та діяти у рамках своєї професійної сфери незалежно від умов та обставин, самостійно приймати рішення в складних ситуаціях, створювати індивідуальні стратегії поведінки та досягати поставлених цілей без надмірних зусиль.

Конфлікти у загальноосвітніх навчальних закладах є невід'ємною частиною усього навчального процесу. Теоретичний аналіз сутності і специфіки професійних суперечок у соціально-педагогічному середовищі сприятиме професійній діяльності майбутнього педагога, оскільки сприятиме підвищенню його професійної, інтелектуальної та особистісної кваліфікації та дозволить уникнути більшості деструктивних конфліктів у педагогічному середовищі.

Дослідження змісту конкретних професійних навичок педагогів у галузі конфліктологічної компетентності, зокрема, вміння взаємодіяти, грають важливу роль у запобіганні виникнення конфліктів у педагогічному колективі та вирішенні професійних суперечок.

Резюмуючи висновки дослідників, розвиток компонентів емоційного інтелекту впливає на формування конфліктологічної компетентності майбутнього вчителя.

Розділ II. ОБГРУНТУВАННЯ МЕТОДИЧНОГО КОМПЛЕКСУ ДОСЛІДЖЕННЯ: ХАРАКТЕРИСТИКА ВИБІРКИ ТА МЕТОДІВ ДОСЛІДЖЕННЯ

Аналіз літературних джерел дозволив зробити припущення про те, що проблема розвитку емоційного інтелекту та проблеми професійних конфліктів, які виникають в освітньому просторі є досить актуальною, в той же час недостатньо вивченою для науки та практики освітнього закладу. Відповідно, постало завдання дослідити особливості вибору стратегії вирішення професійних конфліктів відповідно рівню емоційного інтелекту вихователів.

За даними, отриманими у результаті теоретичного аналізу, нами був складений план емпіричного дослідження для вивчення особливостей вибору стратегії вирішення професійних конфліктів вихователями відповідно рівню емоційного інтелекту. Емпіричне дослідження проводилось на базі закладу дошкільної освіти (ясла-садок) комбінованого типу «Золота рибка» Броварської міської ради Броварського району Київської області впродовж квітня – червня 2022 року (враховуючи період практики, підготовку, проведення опитування і

опрацювання зібраних даних). У дослідженні взяли участь 30 вихователів (помічники, асистенти вихователів та інші спеціалісти закладу), задля того, щоб визначити чи є відмінності рівня їх емоційного інтелекту та стратегій поведінки в конфліктних ситуаціях.

Дослідження проводилось у кілька етапів:

- на першому етапі – здійснено аналіз української та зарубіжної літератури щодо обраної проблеми, було сформульовано науковий апарат дослідження, обґрунтовано поняття «емоційний інтелект» та «професійний конфлікт», вивчено та узагальнено структуру емоційного інтелекту вихователя, виявлено психологічні особливості професійних конфліктів в освітньому середовищі;

- на другому етапі – передбачено виконання основних задач емпіричної частини кваліфікаційної роботи:

а) створення методологічного комплексу дослідження, спрямованого на вивчення емоційного інтелекту вихователів та їхнього вибору стратегії поведінки у професійних конфліктах; підбір валідного психодіагностичного інструментарію;

б) проведення емпіричного дослідження вибору стратегії вирішення професійного конфлікту відповідно рівню емоційного інтелекту вихователя;

- на третьому етапі – здійснено узагальнення емпіричних даних, формулювання висновків дослідження, підготовка їх до презентації.

Психодіагностичне забезпечення, що застосовувалось в обстеженні, було визначене теоретичними передумовами, а також метою і завданнями дослідження. Підготовлена нами програма діагностичного дослідження передбачала наступну діагностичну батарею:

- для виявлення рівнів емоційного інтелекту: опитувальник «Емоційний інтелект» Н. Холла;

- для визначення ступеню вираження в досліджуваних тенденції до прояву відповідних форм поведінки в конфліктних ситуаціях: «Методика діагностики стратегії поведінки у вирішенні конфліктних ситуацій» К. Томаса;

- для виявлення характеристики, що відповідає за стратегію поведінки особистості в умовах рольового конфлікту: «Шкала локусу рольового конфлікту» П.Горностая;

- для виміру «соціального самоконтролю» особистості – особистісної характеристики, спрямованої на досягнення соціального пристосування: «Шкала соціального самоконтролю» (М. Снайдер) в адаптації А. Рукавишнікова та М. Соколової.

Наводимо короткий опис методик, які були обрані у процесі проведення дослідження. Необхідно уточнити, що всі обрані для проведення основного етапу дослідження методики стандартизовані, тобто володіють достатніми показниками надійності та валідності. Зарубіжні методики адаптовані для використання в Україні.

Опитувальник «Емоційний інтелект» (Н. Холл) [60]

Опитувальник «Емоційний інтелект» Н. Холла, що розроблений відповідно до авторської моделі емоційного інтелекту, складається з 30 тверджень. Досліджуваний повинен обрати один із шести варіантів відповіді відповідно до ступеню своєї згоди. Шкала відповідей є шестиступеневою та включає наступні варіанти відповідей:

- повністю не згоден – (-3 бали);
- в основному не згоден – (-2 бали);
- почасти не згоден – (-1 бал);
- почасти згоден – (+1 бал);
- в основному згоден – (+2 бали);
- повністю згоден – (+3 бали).

Відповіді на твердження співвідносяться із наступними п'ятьма факторами емоційного інтелекту (шкалами):

1. Емоційна усвідомленість (здатність розрізняти та правильно інтерпретувати власні емоції та, що не менш важливо, їх вплив на інших людей). Люди з високою емоційною усвідомленістю переважно, ніж інші усвідомлені про свій внутрішній стан.

2. Керування емоціями (своїми – здатність і потреба керувати своїми емоціями, викликати та підтримувати бажані емоції і тримати під контролем небажані емоційні стани; чужими – здатність викликати у інших людей ті чи інші емоції, знижувати інтенсивність небажаних емоцій; наявність схильності до маніпулювання людьми).

3. Самомотивація (дуже важливий психічний процес, що відповідає за пропорційність та поступальність природного розвитку людини, а також за продуктивність її діяльності в цілому).

4. Емпатія (когнітивна усвідомленість й розуміння емоцій та почуттів людини; вікарна емоційна реакція на емоційні переживання іншої людини, яка відображає ці емоції та наслідує їх; прийняття у власній свідомості ролі іншої людини; у теорії Г. Саллівана – невербалізований, прихований комунікативний процес, посередництвом якого стосунки, почуття та судження передаються від людини до людини без публічного їхнього проговорювання; здатність індивіда відчувати емоційний стан іншої людини).

5. Розпізнавання емоцій інших людей (уміння впливати на емоційний стан інших людей).

За кожною шкалою вираховується сума балів з урахуванням знаку відповіді (+ або -). Чим більша плюсова сума балів, тим більше виражений даний емоційний стан.

Рівні парціального емоційного інтелекту відповідно до знаку результатів:

- 14 і більше – високий рівень;
- 8-13 – середній рівень;
- 7 і менше – низький рівень.

Інтегративний рівень емоційного інтелекту з урахуванням домінуючого знаку визначається за наступними кількісними показниками:

- 70 і більше – високий рівень;
- 40-69 – середній рівень;
- 39 і менше – низький рівень.

Сутнісний аналіз шкал та конкретних тверджень по кожній з них дозволяє поділити шкали на дві групи: три перші шкали стосуються інтрапсихічного виміру та вимагають від респондента певного рівня саморефлексії та осмислення життєвого досвіду. Іншими словами, для вимірювання даних складових емоційного інтелекту необхідно спиратись на інші когнітивні навички респондента, тому таке вимірювання, хоча і є суб'єктивним, але не викликає методологічних застережень. Дві останні шкали стосуються інтерперсональної площини та вимагають від респондента наявності навичок, які, власне, і вимірює даний тест, – навичок-складових емоційного інтелекту.

Методика діагностики стратегії поведінки у вирішенні конфліктних ситуацій (К. Томас) [61]

Методика призначена для вивчення особистісної приналежності до конфліктної поведінки, виявлення певних стилів вирішення конфліктної ситуації. Методика може використовуватися як орієнтувальна для вивчення адаптаційних та комунікативних особливостей особистості, стилю міжособистісної взаємодії. Даний опитувальник показує типову реакцію людини на конфлікт, її ефективність й доцільність, а також дає інформацію про інші можливі способи вирішення конфліктної ситуації.

Опитувальник складається із 30 пар тверджень, що відносяться до різних стилів поведінки людини у ситуації конфлікту. Із кожної пари тверджень потрібно обрати одне, яке найбільш вірно відображає відношення досліджуваного до конфліктної ситуації та відмітити його в бланку відповідей.

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

Для опису типів поведінки людей у конфліктах К. Томас застосовує двомірну модель, у якій основоположними вимірами є кооперація, пов'язана з повагою людини інтересів інших людей, захоплених у ситуацію, та напористість, для якої характерний акцент на власних інтересах.

Відповідно до цих двох критеріїв Томас виділяє наступні способи регулювання конфліктів:

- 1) конфронтація (змагання, конкуренція) як прагнення до відстоювання своїх інтересів у збиток іншому;
- 2) пристосування – принесення у жертву власних інтересів заради іншого;
- 3) компроміс – поступка у відповідь на поступку;
- 4) уникання – відсутність прагнення, як до кооперації, так і до досягнення власних цілей;
- 5) співпраця – учасники ситуації приходять до альтернативи, що повністю задовольняє інтереси обох сторін.

К. Томас вважає, що при униканні конфлікту жодна зі сторін не досягає успіху; при таких формах поведінки, як конкуренція, пристосування та компроміс, або один із учасників виграє, а інший програє, або обоє програють, так як йдуть на компромісні поступки. І тільки у ситуації співпраці обидві сторони отримують винагороду.

Шкала локусу рольового конфлікту (П. Горностаї) [17]

Опитувальник розроблений П. Горностаї. На думку автора методики, локус рольового конфлікту є інтегральною характеристикою особистості, яка визначає не тільки домінуючу стратегію поведінки людини в умовах рольового конфлікту, але й базову тенденцію рольового розвитку особистості. В основу методики покладено особливості виконання людиною своїх соціальних ролей: якщо реалізується роль, котра значно відрізняється від ідентичності людини, то це призводить до рольового конфлікту. При цьому різні особистості використовують неоднакові стратегії й тактики поведінки в умовах цього конфлікту. При розробці методики П. Горностаї опирався на ідеї А. Басса та

С. Брігс про зв'язок між характеристиками ролей та індивідуальністю людини, тобто, з їх точки зору, роль може відповідати рольовій ідентичності, оскільки люди відрізняються більшою чи меншою відповідністю рольової поведінки власної індивідуальності.

Автор передбачив, що існує більш чи менш стійка тенденція особистості обирати існуючі тактики й стратегії поведінки в умовах рольового конфлікту. Серед цих стратегій дві є основними: інтернальна та екстернальна. Різні люди переживають великий дискомфорт і напругу від різних типів конфлікту: одні легко переживають зовнішні, але всіляко уникають внутрішніх протиріч; інші, навпаки, готові йти на великі внутрішні конфлікти заради уникнення розбіжностей в міжособистісній сфері. Така тенденція переважання однієї із стратегій (внутрішньої чи зовнішньої) отримала назву «локус рольового конфлікту».

Локус рольового конфлікту – це конструкт, який визначає схильність особистості вибрати одну з двох стратегій поведінки в рольовому конфлікті: екстернальну чи інтернальну, тобто орієнтацію, відповідно, на зовнішні чи внутрішні детермінанти рольової поведінки з переважанням ймовірності внутрішнього чи зовнішнього рольового конфлікту. У першому випадку рольова поведінка будується більшою мірою згідно з рольовими очікуваннями, і якщо вони суперечать ідентичності та Я-концепції людини, то останнє ущільнюється та розвивається внутрішньоособистісний рольовий конфлікт. У другому випадку в особистості домінує тенденція відстоювати власну рольову ідентичність та будувати рольову поведінку згідно з нею, навіть якщо вона суперечить ролі, що виконується.

Шкала передбачає 24 твердження (варіанти відповідей «так» і «ні») та дозволяє діагностувати три типи локусу рольового конфлікту: екстернальний, інтернальний або проміжний.

Значення методики «Шкала локусу рольового конфлікту» виходить за межі потреб тільки психодіагностики. Це не просто нова діагностична методика, котра вимірює ще один особистісний параметр. На понятті «локус

рольового конфлікту» автор будує власну рольову концепцію особистості. Відповідно до підходу П. Горностая, основною тенденцією особистості є прагнення мінімізувати рольовий конфлікт, що виникає в процесі рольової соціалізації, при максимізації задоволення потреб рольового розвитку.

Шкала соціального самоконтролю (М. Снайдер) в адаптації

А. Рукавишнікова та М. Соколової [28]

О. Рукавишніков та М. Соколова описують тест соціального самоконтролю М. Снайдера, який призначений для вимірювання рівня соціального самоконтролю або комунікативного контролю. Цей тест передбачає взаємопов'язаність двох процесів: самоспостереження і самоконтролю, і його метою є визначення рівня соціальної пристосованості.

Згідно з М. Снайдером, рівень соціального самоконтролю визначається джерелом інформації, яке індивід використовує для управління своєю поведінкою. Отже, соціальний самоконтроль означає здатність людини керувати своєю поведінкою і вираженням емоцій з метою відповідності соціальним нормам. У різних ситуаціях людина використовує різні засоби вербального або невербального самовираження залежно від свого розуміння соціальної пристосованості. Рівень соціального самоконтролю визначається легкістю та адекватністю використання цих засобів.

Методика включає 25 тверджень, до кожного з яких респондент повинен виразити ступінь своєї згоди або незгоди. Деякі твердження інтерпретуються прямо, а інші – у зворотному значенні. Шляхом підрахунку балів за шкалою отримується загальний показник, який може бути переведений у стандартні оцінки.

РОЗДІЛ III. ПОРІВНЯЛЬНО-ДІАГНОСТИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВИБОРУ СТРАТЕГІЇ ВИРІШЕННЯ ПРОФЕСІЙНОГО КОНФЛІКТУ ВИХОВАТЕЛЯМИ ВІДПОВІДНО ДО РІВНЯ ЇХ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ

3.1. Специфіка вибору стратегії вирішення конфлікту досліджуваними дорослими відповідно до рівня їх емоційного інтелекту

Для виконання емпіричної задачі поділу загальної вибірки досліджуваних на групи були отримані результати дослідження емоційного інтелекту вихователів за методикою оцінки емоційного інтелекту Н. Холла. Ми припускаємо, що емоційний інтелект відіграє значущу роль у виборі стратегії поведінки в конфлікті, оскільки він включає в себе здатність розпізнавати, розуміти та ефективно управляти власними емоціями, а також розуміти емоції інших людей. Людина з високим рівнем емоційного інтелекту може обирати конструктивні стратегії завдяки вмінню адекватно реагувати на емоційно напружені ситуації, уникати агресії та знаходити рішення, сприяючи збереженню стосунків і досягненню позитивних результатів. Загальні результати діагностики було зведено в приведену нижче діаграму (див. рис. 3.1.), яка дала змогу відобразити результати дослідження та візуально їх побачити.

Високий рівень загального (інтегрального) показника емоційного інтелекту не виявлений у жодного респондента вибірки. Такі особи могли володіти досить розвинутою здатністю розпізнавати та усвідомлювати зміни у власних емоціях, умінням керувати ними в критичній ситуації, розуміти й приймати емоційні стани іншої людини та позитивно впливати на них. Сприйняття життєвої ситуації та прийняття себе та інших може відповідати за створення в них відчуття безпеки й емоційного комфорту. Такі особи проявляють впевнену поведінку, позитивне, але реалістичне уявлення про себе та здатність дивитися на себе інтегрально.

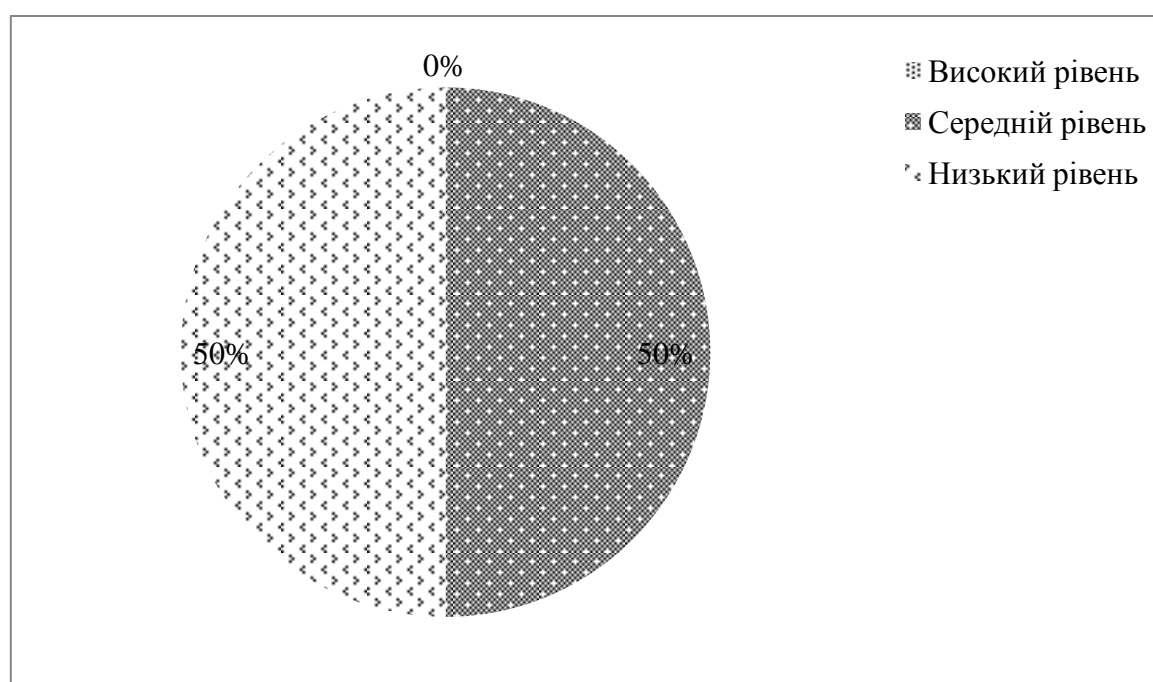


Рис. 3.1. Розподіл досліджуваних за інтегральним показником розвитку емоційного інтелекту методики Н. Холла «Емоційний інтелект» (у %)

Середній рівень відзначений у 15 (50%) досліджуваних. Для вказаної групи характерне те, що її учасники не завжди усвідомлені про динаміку своїх емоційних станів, іноді не можуть керувати ними в складній ситуації, розуміти та приймати особливості емоційних станів іншої людини. Вихователі з середнім рівнем емоційного інтелекту демонструють послідовність і спрямованість у своїй діяльності лише епізодично. Неоднозначні перспективи та несподівані зміни можуть сприйматися ними як нові можливості в одному випадку та як загроза для їх особистої безпеки та самооцінки – в іншому. Це

може призводити до паніки та втрати рівноваги в їх реакціях, які не завжди є обдуманими.

Низький рівень показника інтегрального емоційного інтелекту виявлений також у 50% (15 респондентів). Дану групу відрізняє емоційна ригідність, недостатньо розвинуте вміння розпізнавати та керувати своїми емоціями, нездатність до досягнення емоційних станів іншої людини.

Низький рівень емоційного інтелекту може суттєво впливати на діяльність вихователя. Відсутність здатності ефективно розпізнавати, розуміти та керувати власними емоціями та емоціями дітей може призвести до ускладнень у встановленні позитивних взаємин, ефективної комунікації та розвитку емоційної безпеки у дітей. Недостатня здатність сприймати емоційний стан дітей може заважати вчасному виявленню вихователем їхніх потреб та наданню відповідної підтримки. Крім того, низький емоційний інтелект може спричинити неконтрольовану реакцію на конфліктні ситуації та стресові події, що негативно впливає на атмосферу в колективі та загальний клімат у групі.

Окрім вивчення інтегрального показника загального емоційного інтелекту методика «Емоційний інтелект» Н. Холла дозволяє проаналізувати окремі його компоненти. Показники компонентів методики для двох груп («емоційна усвідомленість», «керування емоціями», «самотивація», «емпатія», «розуміння емоцій») представлені у таблицях 3.1.-3.2.

Таблиця 3.1.

Рівні розвитку компонентів емоційного інтелекту досліджуваних із середнім інтегральним показником емоційного інтелекту методики Н. Холла «Емоційний інтелект» (у %)

Компоненти EI	Емоційна усвідомленість		Керування емоціями		Само-мотивація		Емпатія		Розуміння емоцій	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Рівні										
Високий	7	47	1	7	7	47	7	47	6	40

рівень										
Середній рівень	6	40	5	33	3	20	8	53	7	47
Низький рівень	2	13	9	60	5	33	-	-	2	13

Виходячи з даних, зазначених у табл. 3.1., можна побачити, що 47% мають високий рівень емоційної усвідомленості, 40% продемонстрували середній рівень емоційної усвідомленості та 13% – низький рівень емоційної усвідомленості.

При високому рівні емоційної усвідомленості в особи є розвинутою здатність відчувати та розпізнавати свої емоції, вона вміє гармонійно поєднувати їх зі своєю поведінкою, а також розуміє важливість почуттів у роботі та спілкуванні. Знижений рівень емоційної усвідомленості характеризується обмеженим розумінням власних емоцій в контексті діяльності та спілкування, обмеженою поінформованістю про емоційні аспекти, психологічні особливості внутрішніх станів та їх вплив. У таких осіб може бути менш виражена потреба в саморозкритті, занижена самооцінка, часто спотворене уявлення про сприйняття себе іншими, обмежений рівень рефлексії та розуміння поглядів та емоцій інших. З такими показниками, конфлікти та незгоди можуть виникати через нерозуміння мотивів іншої людини, складнощі в сприйнятті її поглядів. Також можуть виникати проблеми при вирішенні складних ситуацій, пов'язаних із взаємодією між людьми.

60% опитаних показали низький рівень компоненту «Керування своїми емоціями», тоді як 33% та 7% продемонстрували середній та високий рівні відповідно. Чим вищий рівень керування емоціями у суб'єкта, тим виразніша його здібність до контролю та регулювання власних почуттів та емоцій, а також його здатність використовувати емоції для досягнення мети. У більшості досліджуваних із низьким рівнем цього компоненту спостерігається низька усвідомленість власного психоемоційного стану на даний момент та розуміння подій, що відбуваються довкола.

Під час аналізу отриманих результатів за компонентом «Самотивація» було встановлено, що 47% досліджуваних із середнім рівнем емоційного інтелекту володіють високим рівнем цієї здатності. Це говорить нам про їх здатність виконувати свої бажання, надавати перевагу розумові над емоціями. Проходження цього складного і наполегливого когнітивного процесу не призводить до яких-небудь труднощів. У групі вихователів із середнім рівнем емоційного інтелекту самотивація визначається на середньому рівні у 20% учасників. Ці особи в змозі замінити негативні емоції позитивними, вміють переосмислювати проблеми, не дозволяючи їм впливати на їхні почуття. 33% респондентів із середнім рівнем емоційного інтелекту мають низький рівень самотивації. Для цих досліджуваних існує складність у підтримці внутрішнього стимулу та контролю, особливо в ситуаціях, які вимагають відповідальності та зосередженості.

У більшості досліджуваних із середнім рівнем емоційного інтелекту (53%) спостерігається середній рівень компоненту «Емпатія». У таких осіб недостатньо виражена здатність до автоматичного переживання емоцій і вони можуть іноді не помічати емоцій та почуттів інших. Вони не завжди в змозі глибоко та точно розуміти інших людей, точно відтворювати їхні переживання та відчувати їх на власному досвіді. Їм може бракувати вміння вчасно реагувати на ситуації та приймати вірні рішення без намагання нав'язати свої погляди чи інтереси. Високий рівень зафіксований у 47% респондентів. Імовірно, такі суб'єкти можуть краще розуміти емоційний стан інших через співпереживання. Вони також уміють визначати емоційний стан інших за мімічними виразами, жестами та діями. Низький рівень не був виявлений у жодного респондента. Зазвичай, такі досліджувані могли б не відчувати сильних почуттів або думок інших, більше цікавитися власними переживаннями.

Відповідно до аналізу даних за компонентом «Розуміння емоцій» у 47% вихователів із середнім рівнем емоційного інтелекту спостерігається середній рівень здатності розпізнавати почуття й емоції інших та ефективно впливати на їхні емоційні стани. 40% респондентів із високим рівнем розуміння емоцій

здатні ідентифікувати можливі причини емоцій інших людей, передбачати їхні наслідки та впливати на емоційний стан інших, використовуючи як вербальні, так і невербальні методи. Низький рівень розуміння емоцій спостерігається лише у 13% опитаних. Вони можуть витримувати дистанцію та приймати «маску холоднокривності» або контрольованої емоційності. Ця поведінка може перешкоджати точному та своєчасному розпізнаванню емоційних станів інших людей.

Можна відзначити, що для групи досліджуваних із середнім рівнем емоційного інтелекту властиві високі показники емоційної усвідомленості, самомотивації та емпатії.

Таблиця 3.2.

Рівні розвитку компонентів емоційного інтелекту досліджуваних із низьким інтегральним показником емоційного інтелекту методики

Н. Холла «Емоційний інтелект» (у %)

Компоненти EI	Емоційна усвідом- леність		Керування емоціями		Само- мотивація		Емпатія		Розуміння емоцій	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Високий рівень	2	13	-	-	-	-	-	-	-	-
Середній рівень	4	27	-	-	2	13	3	20	3	20
Низький рівень	9	60	15	100	13	87	12	80	12	80

Табличні дані щодо вираження рівнів розвитку компоненту «Емоційна усвідомленість» у досліджуваних із низьким рівнем емоційного інтелекту свідчать про те, що 60% опитаних володіють низьким рівнем розвитку емоційної усвідомленості, 27% демонструють середній рівень, а 13% - високий рівень. Емоційна усвідомленість передбачає здатність усвідомлювати та

інтерпретувати свої емоції, розуміти їхні причини, правильно оцінювати свій емоційний стан. Це провідний компонент емоційного інтелекту, без елементарного визначення емоцій неможливо здійснювати керування емоціями, проявляти емпатію, розпізнавати емоції партнера по спілкуванню.

100% респондентів володіють низьким рівнем керування емоціями. Даний рівень цього компоненту для вихователів свідчить про їхню обмежену здатність ефективно розпізнавати, регулювати та адаптувати власні емоції в процесі взаємодії з дітьми. Це може вказувати на труднощі у виявленні власних почуттів, недостатність стратегій впорядкування негативних або стресових емоцій, а також недостатню здатність до адекватної емоційної реакції у складних ситуаціях. Такий рівень може впливати на їхню професійну ефективність та якість взаємодії з навколишнім середовищем, що вимагає від вихователів високого рівня емоційної саморегуляції та адаптації до різноманітних обставин.

Також було виявлено, що низький рівень самомотивації спостерігався у 87% досліджуваних, середній рівень був відмічений у 13%, а високий не був відзначений у жодного респондента. Зауважуємо, що вищий рівень самомотивації вказує на більше прагнення досягати результатів та досягати поставлених цілей, відчуваючи сильне бажання відповідати вимогам і стандартам. З іншого боку, низький рівень самомотивації характеризується відсутністю бажання покращувати себе, особи не ставлять перед собою завдань та цілей.

80% респондентів виявили низький рівень емпатії, 20% показали середній рівень розвитку цієї якості і жоден не продемонстрував високий рівень співчуття. Середній рівень емпатії у вихователів свідчить про їхню уважність до зовнішніх емоційних сигналів та вміння слухати. Ті, хто мають низький рівень емпатії, не проявляють свідомості про почуття, потреби та проблеми інших людей.

Схожий розподіл можемо спостерігати і за компонентом «Розуміння емоцій». 80% досліджуваних виявили низький рівень здатності розпізнавати

емоції інших, у 20% спостерігався середній рівень. Чим вищі показники розпізнавання емоцій, тим краще людина може передбачати розвиток подій, результати дій та готуватися до реакції свого організму на подію ще до її виникнення. Ті, хто виявили низький рівень розпізнавання емоцій в інших, не проявляють ефективності в тактиках переконання. Водночас, ті, хто мають середній рівень, добре вміють слухати без упереджень і переконливо передавати інформацію.

Досліджуваних із низьким рівнем емоційного інтелекту відрізняє переважання низьких показників за всіма компонентами емоційного інтелекту: емоційної усвідомленості, керування емоціями, самомотивації, емпатії та розуміння емоцій.

Загалом, аналіз отриманих результатів дозволяє зробити висновок, що вибірка досліджуваних розподілилася рівномірно за середнім та низьким рівнями емоційного інтелекту, високий рівень розвитку емоційного інтелекту не був виявлений у респондентів. Необхідно відзначити, що такі складові як «емоційна усвідомленість», «самотивація» та «емпатія» знаходяться на високому рівні розвитку у групі вихователів із середнім рівнем емоційного інтелекту. На відміну від попередньої групи, вихователі з низьким рівнем емоційного інтелекту виявляють середні та низькі рівні розвитку складових емоційного інтелекту, окрім емоційної усвідомленості, високий рівень якої демонструє невелика частка цієї групи досліджуваних. Найбільш проблемним параметром емоційного інтелекту для обох груп виявилось керування власними емоціями, під яким розуміються емоційна гнучкість, уміння контролювати власні емоції, створювати потрібний емоційний настрій.

Вищезазначене визначає необхідність подальшого його розвитку та вивчення в освітньому середовищі. Розвиток емоційного інтелекту є ключовим для вихователів, оскільки він сприяє покращенню міжособистісних відносин, підвищенню якості виховного процесу та забезпечує ефективне керування емоційними аспектами в роботі з дітьми.

Відповідно до задач нашого емпіричного дослідження щодо виявлення ролі емоційного інтелекту вихователів у вирішенні професійних конфліктів, за результатами, отриманими після опрацювання даних за методикою «Емоційний інтелект» Н. Холла, ми сформували дві групи досліджуваних: вихователі з середнім рівнем емоційного інтелекту та вихователі з низьким рівнем емоційного інтелекту. Далі наводимо результати дослідження особливостей поведінки в конфлікті (домінуючі стратегії поведінки в конфлікті, локус рольового конфлікту та рівень соціального самоконтролю) у кожній групі з певним рівнем емоційного інтелекту.

Вивчення стратегій поведінки в конфлікті в рамках дослідження має велике значення у сучасному професійному середовищі. Професійні конфлікти нерідко супроводжуються емоційно напруженими ситуаціями, які можуть вплинути на рішення та якість вирішення таких ситуацій. Розуміння та аналіз стратегій поведінки в емоційно складних конфліктах допомагає не лише з'ясувати, як взаємодіють учасники конфлікту, але й розкриває можливості для розвитку ефективних методів вирішення таких конфліктів. Урахування психологічних аспектів і стратегій управління емоціями може сприяти зниженню напруження, підвищенню співпраці між працівниками та покращенню загальної атмосфери на робочому місці, що, в свою чергу, позитивно впливає на продуктивність та досягнення організаційних цілей.

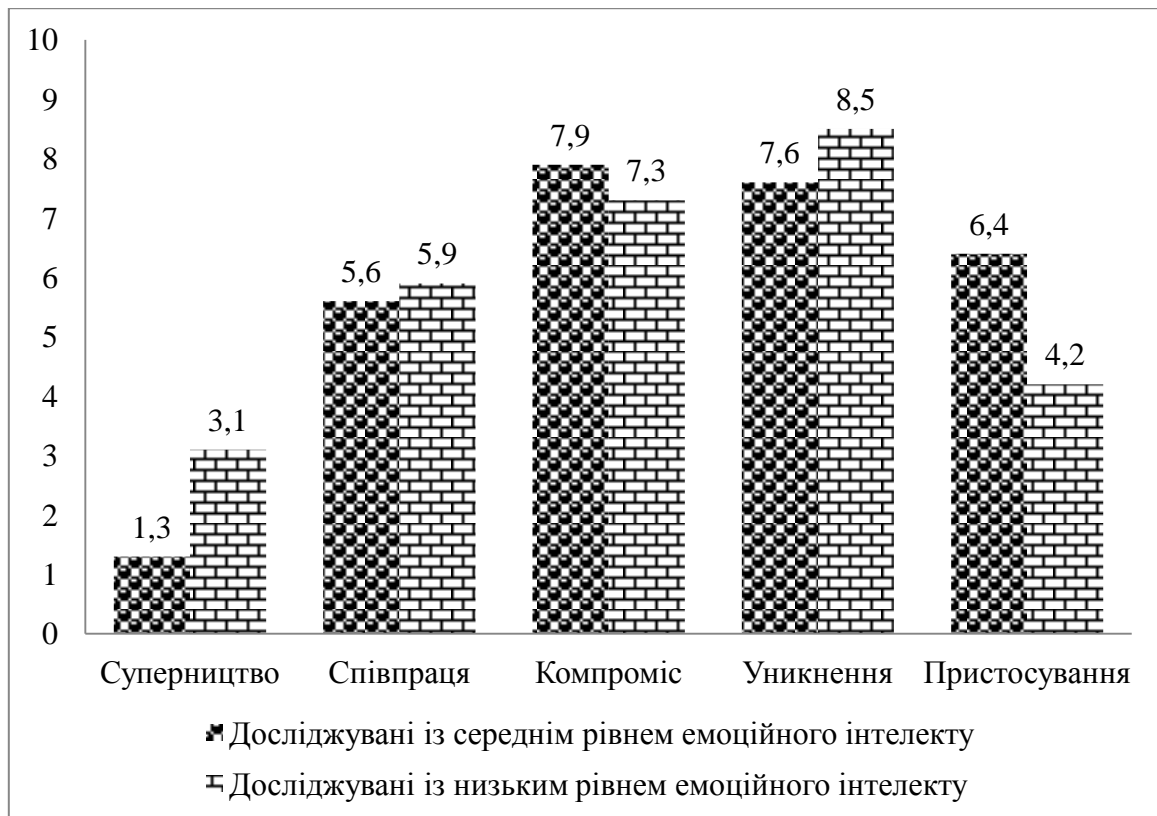


Рис. 3.2. Середньогрупові показники ступеню вираженості різних способів реагування в конфліктній ситуації вихователів із різним рівнем емоційного інтелекту (середні значення)

Для виявлення стратегій поведінки в ситуації конфлікту в групах із різним рівнем емоційного інтелекту було застосовано методика діагностики стратегії реагування в конфліктних ситуаціях К. Томаса (див. розділ II). Результати діагностики домінуючих стратегій поведінки в конфлікті досліджуваних із середнім та низьким рівнями емоційного інтелекту подано на рисунку 3.2.

На рис. 3.2. видно, що провідною стратегією поведінки в конфліктних ситуаціях досліджувані з середнім рівнем емоційного інтелекту обирають стратегію компромісу (7,9 балів). Цей стиль поведінки характеризує обережних та логічно мислячих осіб, спрямованих, головним чином, на підтримання стабільних соціальних зв'язків. Респонденти з цією стратегією прагнуть урегулювати суперечливі інтереси різних партнерів, узгоджуючи їх з власними. При цьому корені конфлікту не вирішуються, а приховуються за частковими

поступками та жертвами від кожного учасника. Тактика цієї стратегії полягає у поступовому зближенні інтересів та досягненні їх спільного балансу сил та потреб. Однак це можливо лише у випадку, якщо інші учасники теж готові йти на компроміс. Для досягнення компромісу потрібне чітке розуміння ситуації та здатність передбачити подальший розвиток подій. Це вимагає розвиненого інтелекту та адекватної високої самооцінки.

Другою за провідністю була обрана стратегія уникнення (7,6 балів). Ця тактика включає в себе зусилля знизити ймовірність виникнення конфліктів або зменшити важливість подій, які призвели до конфлікту. Варто зауважити, що ця стратегія не вирішує суперечностей, які лежать в основі конфлікту, оскільки іноді особа може не визнати існування цих суперечностей взагалі. Даний підхід може характеризувати людей із низькою самооцінкою та обмеженим соціальним й емоційним інтелектом. Крім того, це може спричиняти збільшення внутрішніх конфліктів.

На третьому місці за вибором опитаних була закріплена стратегія пристосування, тобто стратегія, коли людина спрямовує власні дії на підтримку соціальних зв'язків (6,4 бали). Індивід усвідомлює наявність зовнішнього конфлікту і намагається адаптуватися до нього, застосовуючи різноманітні тактики. Однак часте застосування цієї стратегії, незалежно від конкретної ситуації, позбавляє особу ініціативи та здатності до активних соціальних кроків, що в результаті може призвести до збільшення внутрішніх конфліктів та всіх негативних наслідків, які з цього випливають.

Четверте місце, ґрунтуючись на основі виборів, закріплене за стратегією співпраці в конфлікті (5,6 балів). Люди з таким підходом спрямовані на вирішення суперечностей, що становлять основу конфлікту. Особа з такою провідною стратегією поведінки в ситуаціях конфлікту може взяти на себе ризик зниження власної самооцінки в критичний момент життя. Ця тактика зазвичай характерна для неофіційних лідерів, які володіють здатністю керувати та контролювати не лише поведінку інших, але і власну. Це можливо завдяки

тому, що в їх системі мотивації переважає бажання досягати цілі та високий рівень соціального самоконтролю.

Найменше надають перевагу стратегії суперництва, як стратегії поведінки в ситуації конфлікту (1,3 бали). Дану стратегію переважно використовують активні особи з нахилом до активно-оборонної поведінки. Особа, яка обирає цю стратегію, зазвичай хвилюється через те, як її сприймають оточуючі, і намагається завжди виглядати як переможець у будь-яких обставинах. Ймовірно, в ситуаціях конкуренції вона може проявити адекватне завищення самооцінки, і для збереження цього стану вона може використовувати механізми психологічного захисту.

Досліджувані з низьким рівнем емоційного інтелекту, на відміну від респондентів із середнім рівнем емоційного інтелекту, визначають домінуючою стратегією поведінки в конфліктних ситуаціях стратегію уникнення (8,5 балів). Для вихователів з таким стилем поведінки є головним уникнення надмірної напруги, на нашу думку. Вони стараються уникати суперечок та прагнуть зробити їх якомога конструктивними. Часом вони вважають доцільним надати іншим можливість вирішити спірне питання. Стиль уникання застосовують у таких ситуаціях: коли проблема не має вагомego характеру та не потребує значних затрат часу і зусиль; існує можливість досягнення мети без конфлікту; сторони уникають ускладнень у відносинах з різних міркувань; потрібно відстрочити вирішення для досягнення найкращого результату.

7,3 бали було закріплено за стратегією компромісу як другим за популярністю стилем поведінки серед респондентів з низьким рівнем емоційного інтелекту. Згідно з результатами, можна констатувати, що компроміс є однією із найбільш застосованих стратегій поведінки в ситуаціях конфлікту. Представники цього стилю не відмовляються від своїх позицій, але в той же час знаходять спільні точки зближення з іншою стороною. Особа з «компромісним» стилем поведінки може знайти конструктивні рішення для поставлених завдань, уникаючи при цьому нанесення шкоди іншому. Такі

індивіди готові йти назустріч іншій стороні, дозволяючи їй залишитися задоволеною часткою власної думки.

На третьому місці знаходиться стратегія співпраці (5,9 балів). Співпраця – це підхід, що враховує інтереси всіх учасників. Досліджувані з низьким рівнем емоційного інтелекту, які застосовують цей стиль, замість того, щоб обговорювати свої розбіжності в поглядах, зосереджуються на тому, що об'єднує їх, на тих аспектах, які є спільними, і з якими вони обоє погоджуються. Спершу вони ідентифікують власні інтереси та проблеми, а потім працюють над тим, щоб ці питання були враховані обома сторонами. Стиль співпраці використовується у випадках, коли потрібно знайти рішення проблеми, уникнувши нанесення шкоди іншому. Приклади використання цього підходу включають: ситуації, де конфліктуючі сторони вважають проблему важливою та надають перевагу вирішенню спірних питань шляхом взаємодії на рівноправних засадах; ситуації, коли соціальний статус сторін є рівним; ситуації, де конфліктуючі сторони вступають у взаємодію як партнери, мають взаємну довіру, розглядають один одного з урахуванням їхніх потреб, вибору та побоювань.

Четверте місце серед стратегій поведінки людини в ситуаціях конфлікту посідає пристосування (4,2 бали). Особа такого типу уникає конфліктів, і тому, щоб убезпечити себе від надмірного напруження, вона адаптується до обставин. Оточення не має належного уявлення про думки цієї людини з таким стилем поведінки, оскільки вони приховані на глибинному рівні. Зазвичай, у ситуаціях конфлікту, респонденти надають перевагу нейтральній позиції. З метою запобігання конфлікту вони прагнуть помирити інших, зосереджуючись на збереженні відносин та уникаючи дискомфорту для себе.

Найменша частка досліджуваних з низьким рівнем емоційного інтелекту обирають такий стиль поведінки в конфліктних ситуаціях як суперництво (конфронтація) (3,1 балів). Респондент з такою стратегією зазвичай виявляє незламність у всіх справах. Особи використовують всі можливі зусилля, щоб захистити свою точку зору, намагаючись досягти своїх інтересів, навіть за

рахунок інших. Зазвичай вони демонструють аналіз аргументів інших та перевагу власної позиції.

У результаті аналізу даних можна констатувати, що у досліджуваних з середнім й низьким рівнями емоційного інтелекту обирають різну пріоритетність стилів реагування у конфліктах. Достовірно та найчастіше поведінка у конфліктах у респондентів з середнім рівнем емоційного інтелекту проявляється у вигляді компромісу порівняно з іншими видами. Це вказує на те, що в конфліктних ситуаціях у вихователів є схильність до врегулювання розбіжностей на основі взаємних поступок. Цей стиль передбачає додаток як індивідуальних, і колективних зусиль у подоланні конфліктів і найчастіше перешкоджає шлях до недоброзичливості.

Такий домінуючий стиль поведінки, як уникання, визначено в групі досліджуваних з низьким рівнем емоційного інтелекту. Для поведінки в конфлікті у вигляді уникання характерна відсутність намірів співпрацювати і застосовувати зусилля для реалізації своїх інтересів, і є бажання лише уникнути конфлікту. Під час емоційного міжособистісного конфлікту, більш доцільним варіантом є уникання, оскільки особа адекватно оцінює ситуацію та розуміє, що найбільш раціональним підходом у такому конфлікті є ухилення від її активної участі. Проте, якщо корінь конфлікту знаходиться в об'єктивному ґрунті, то підтримка нейтральної позиції та уникнення можуть бути неефективними, оскільки проблема, що лежить в основі конфлікту, залишається невирішеною і може ще більше загостритися.

Стратегії пристосування та суперництва у вигляді позитивних відповідей у досліджуваних обох груп зустрічалися достовірно рідше, ніж попередні.

Таким чином, проведене дослідження за способами реагування у конфліктах за методикою К. Томаса показало, що для них характерні всі п'ять способів реагування у конфліктних ситуаціях. Виявлено особливості реагування у конфліктах залежно від рівня емоційного інтелекту. В обох групах досліджуваних однаково часто проявляються такі стратегії поведінки в конфліктних ситуаціях: компроміс, уникання, співпраця. Однак у

досліджуваних з середнім рівнем емоційного інтелекту переважає поведінка типу компромісу, у досліджуваних з низьким рівнем емоційного інтелекту – уникання.

У роботі вихователя переважання стратегій компромісу та уникання може мати важливий вплив на динаміку взаємодії з дітьми, батьками та колегами. Стратегія компромісу може сприяти побудові гармонійних відносин і вирішенню конфліктів шляхом знаходження спільних рішень, що задовольняють всі сторони. Водночас, надмірне використання компромісу може призвести до втрати чіткості цілей та стандартів у вихованні. Стратегія уникання, якщо застосовується недбало, може призвести до відкладання важливих рішень та нездатності вирішувати проблеми. Але у певних ситуаціях уникання може допомогти запобігти виникненню нездорових конфліктів, зосереджуючи увагу на спільних цілях та позитивних аспектах взаємодії. Важливо збалансувати ці стратегії відповідно до конкретних ситуацій, забезпечуючи ефективне вирішення завдань виховання та навчання.

Розуміння, як ідеали та цінності особистості співвідносяться з вимогами професійного середовища, є ключовим для аналізу взаємодії між емоційними та рольовими аспектами конфлікту. Вивчення різних типів локусу рольового конфлікту дозволить визначити, як особливості внутрішньої орієнтації впливають на сприйняття та вираження конфлікту, а також як це впливає на рішення професійних питань. Такий аналіз може надати цінне уявлення про те, як керувати та підтримувати позитивну динаміку у вирішенні конфліктів у професійному середовищі, сприяючи покращенню співпраці, психологічного комфорту та робочого клімату.

Для з'ясування типів локусу рольового конфлікту респондентів проведено тестування (тест «Шкала локусу рольового конфлікту» П.П. Горностая (див. розділ II)). За допомогою кількісного аналізу отриманих даних з'ясовано типи локусу рольового конфлікту досліджуваних із різним рівнем емоційного інтелекту. Результати кількісного аналізу наведено на рис. 3.3.

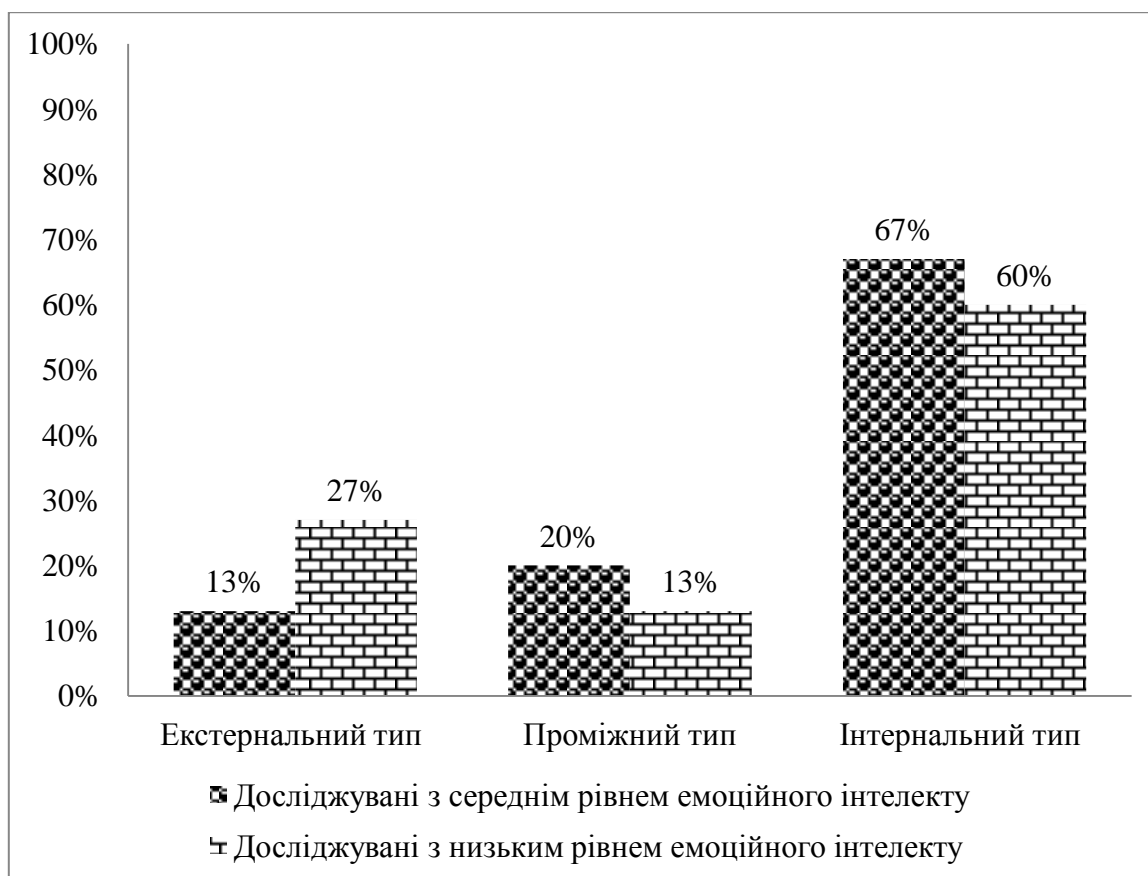


Рис. 3.3. Показники типів локусу рольового конфлікту у досліджуваних з різним рівнем емоційного інтелекту (у %)

Із даних на рис. 3.3. видно, що в досліджуваних з середнім (67%) та низьким (60%) рівнями емоційного інтелекту домінує інтернальний тип локусу рольового конфлікту, що свідчить про бажання відповідати рольовим очікуванням інших, навіть якщо це суперечить особистісній ідентичності. В індивідів спостерігається підвищена готовність приймати значні внутрішні вимоги з метою уникнення розбіжностей у міжособистісних відносинах. Вони орієнтовані на зовнішні стимули та вибирають стратегії зовнішнього контролю, спровоковані внутрішніми конфліктами ролей. Ми можемо припустити, що в нестандартних ситуаціях життєдіяльності люди з інтернальним типом локусу рольового конфлікту частіше знаходять вихід із ситуацій невизначеності та конфліктності, застосовуючи креативні ідеї й рішення.

Інтернальний тип локусу РК у професійній діяльності вихователя виявляється через внутрішню спрямованість на вирішення проблем та конфліктів. Вихователі усвідомлюють, що вони самі здатні вплинути на

ситуацію та досягнути позитивних результатів. Вони активно шукають шляхи вдосконалення своєї професійної практики, зосереджуючи увагу на власних зусиллях та компетенціях. Це може призводити до високої самодисципліни, саморефлексії та готовності брати на себе відповідальність за результати своєї роботи, що сприяє створенню позитивного освітнього середовища.

Екстернальний тип локусу рольового конфлікту в досліджуваних з низьким рівнем емоційного інтелекту складає 27%, а в досліджуваних з середнім рівнем емоційного інтелекту – лише 13%. Респонденти прагнуть відстоювати власну позицію у системі міжособистісних стосунків і будувати власну поведінку навіть всупереч ролі, яку виконує. Особистості цього типу легко переносять зовнішні, але всіляко уникають внутрішні протиріччя. На наш погляд, отримані дані засвідчують про реагування особи на внутрішні цінності, переконання та особистий досвід при розв'язанні конфліктних ситуацій. Така їхня спрямованість пояснюється зростанням розбіжностей між соціальними очікуваннями та власною рольовою поведінкою, що стимулює міжособистісний рольовий конфлікт.

Екстернальний тип локусу РК серед вихователів може вказувати на те, що вони схильні шукати зовнішні фактори та обставини як визначальні для конфліктних ситуацій. В їхньому професійному підході можуть переважати спроби знайти відповідальність за конфлікт у зовнішніх факторах, таких як колеги, умови роботи чи інші зовнішні обставини, замість спрямовування уваги на власні дії та прагнення змінити ситуацію внутрішніми зусиллями. Це може впливати на ефективність вирішення конфліктів, оскільки зосередження на зовнішніх факторах може заважати глибокому розумінню коренів проблеми та розробці конструктивних стратегій взаємодії з іншими учасниками.

Проміжний тип локусу рольового конфлікту виявлений у 20% досліджуваних з середнім рівнем емоційного інтелекту, однак менше виражений у 13% досліджуваних з низьким рівнем емоційного інтелекту. Варто припустити, що особа, в якій виявлено поміжний тип локусу рольового конфлікту, опинившись перед вибором стратегії власної рольової поведінки,

може або орієнтуватися на внутрішні цінності, «підлаштовуючи» під них свою соціальну роль, або, навпаки, будувати рольову поведінку, виходячи з рольових очікувань оточуючих. Можливо, це вихователі, які, враховуючи ситуативний характер, здатні в ситуації невизначеності діяти найефективніше, бути більш адаптивними.

Проміжний тип локусу РК серед вихователів може виявлятися в тому, що вони балансують між внутрішньою та зовнішньою мотивацією у вирішенні професійних завдань та конфліктних ситуацій. Вони можуть враховувати як внутрішні цінності та власні переконання, так і зовнішні вимоги, настанови колег чи організації. Цей підхід дозволяє їм знаходити компроміси та ефективно взаємодіяти з різними сторонами, демонструючи гнучкість та адаптивність у професійній діяльності.

Ці розбіжності в стратегіях рольової поведінки виникають внаслідок локусу рольового конфлікту, який походить від внутрішнього напруження, пов'язаного з негативними емоціями у ситуаціях, де реалізація власного вибору не відповідає очікуванням. Заради подолання цього емоційного стану, педагог активно займається професійною діяльністю, що сприяє подальшому розвитку його особистості. Отже, рольовий конфлікт відчувається педагогом не тому, що він задовольняє власні основні потреби, а лише в ситуаціях, коли важко узгодити потреби в рольовому вдосконаленні та самовираженні в майбутньому (через соціальні очікування і бажання розвивати рольову незалежність).

Таким чином, дослідження показало, що рівень емоційного інтелекту не суттєво впливає на тип локусу рольового конфлікту. Незважаючи на різницю в рівнях емоційної компетентності в різних групах, виявлено, що більшість досліджуваних з середнім та низьким рівнями емоційного інтелекту виявила інтернальний тип локусу контролю, що може вказувати на схильність надавати перевагу внутрішнім переконанням при розв'язанні рольових конфліктів, незалежно від рівня їх емоційної компетентності. У контексті вихователів це може вказувати на те, що ці фахівці більше орієнтовані на внутрішні стандарти та норми, коли виникають професійні невирішені питання чи конфлікти.

Виявлення переважно інтернального типу локусу рольового конфлікту серед вихователів вказує на їхню внутрішню мотивацію та відповідальність за вирішення конфліктних ситуацій. Це може означати, що вони схильні шукати рішення та контроль над ситуацією в самих собі, базуючись на власних цінностях та переконаннях. Для вихователів це може бути корисною рисою, оскільки їхня внутрішня мотивація та самодисципліна сприяють ефективному вирішенню конфліктів та розвитку позитивних взаємин з дітьми, колегами та батьками.

Даний результат має важливі наслідки для подальшого дослідження та практичних заходів у сфері підвищення професійної компетентності вихователів. Розуміння взаємозв'язку між рівнем емоційного інтелекту, типом локусу рольового конфлікту та підходами до вирішення професійних конфліктів може сприяти розробці цільових програм навчання та розвитку, спрямованих на покращення навичок вирішення конфліктів серед цієї групи фахівців.

Ефективне управління емоціями та вміння контролювати їх вплив на поведінку в ситуаціях конфлікту стають все більш важливими навичками для фахівців освітньої сфери. Робочий процес вихователя часто пов'язаний із зіткненням думок, цінностей та інтересів різних сторін, що може викликати емоційну напругу. Вивчення впливу емоційного інтелекту та рівнів соціального самоконтролю на ефективність вирішення конфліктів допоможе розробити рекомендації для покращення професійної практики, сприяючи сприйняттю конфліктних ситуацій як можливостей для особистісного та професійного зростання.

Можливість вивчити вираженість рівнів соціального самоконтролю у досліджуваних з різним рівнем емоційного інтелекту забезпечила шкала соціального самоконтролю (М. Снайдер) в адаптації А. Рукавишнікова та М. Соколової (див. розділ II). Дані на рис. 3.4. представляють загальні показники рівнів соціального самоконтролю у досліджуваних із різним рівнем емоційного інтелекту.

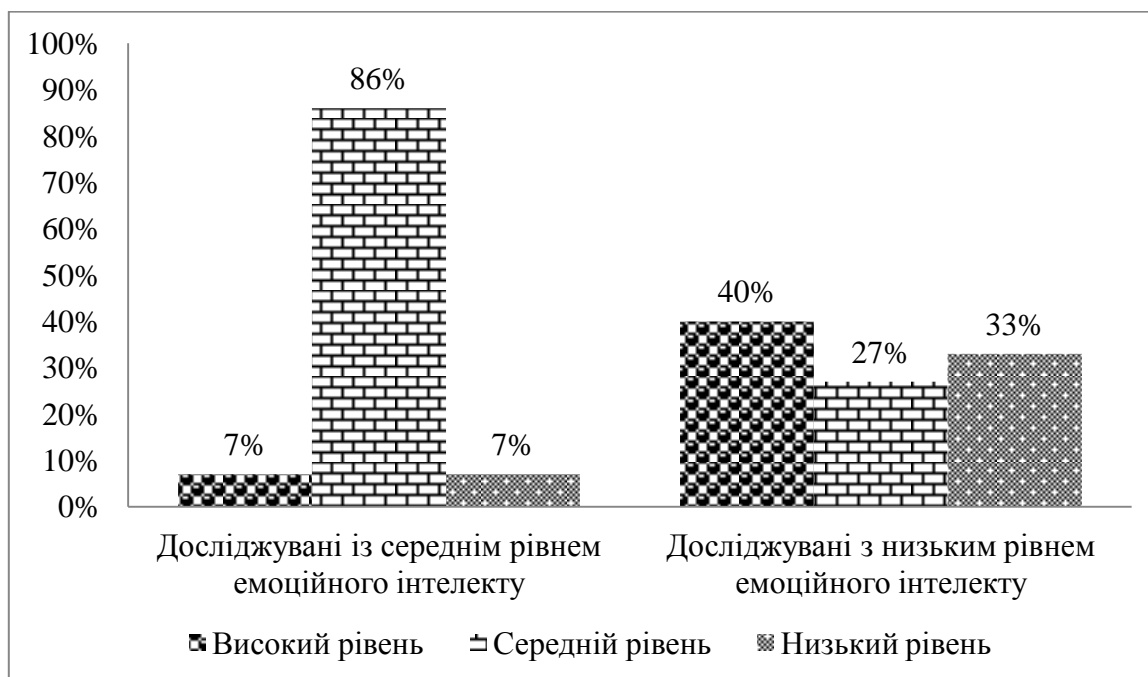


Рис. 3.4. Розподіл показників загального рівня соціального самоконтролю у досліджуваних із різним рівнем емоційного інтелекту (у %)

Як свідчить інфографіка на рис. 3.4., досліджувані з середнім та низьким рівнем інтелекту виявляють всі рівні вираження загального показника соціального самоконтролю. Вихователі з середнім рівнем емоційного інтелекту демонструють наступний розподіл за рівнями соціального самоконтролю: 86% респондентів мають середній рівень, а по 7% досліджуваних володіють високим та низьким рівнями соціального самоконтролю відповідно. Серед підгрупи досліджуваних з низьким рівнем емоційного інтелекту майже половина респондентів (40%) вже здобула високий рівень соціального контролю, чверть досліджуваних (27%) володіють середнім рівнем, а 33% – низьким рівнем соціального самоконтролю.

Люди з високим рівнем соціального самоконтролю схильні чуттєво сприймати емоційні й поведінкові прояви оточуючих та орієнтовані на них у тих ситуаціях, коли не знають, як вчинити. Поведінка таких людей сильно варіює залежно від ситуації. Крім того, у них можлива розбіжність у вираженні емоцій по різних експресивних каналах: наприклад, вираз обличчя у такої людини може свідчити про один емоційний стан, а голос – про інший.

Поведінку, яка найбільш точно відображає їх внутрішній афективний стан, такі люди проявляють лише в ситуаціях з мінімальними елементами-«підказками». У цілому, осіб з високим рівнем соціального самоконтролю відрізняє стурбованість соціальною доцільністю своєї поведінки, чутливість до експресивної поведінки та керування власною експресією. Такі люди ефективно контролюють свою поведінку та без зусиль можуть створити в оточуючих потрібне враження про себе.

Високий рівень соціального самоконтролю відображається на діяльності вихователів як важливий аспект їхньої професійної ефективності. Вихователі з високим рівнем самоконтролю демонструють терпимість, розуміння та здатність зберігати спокій в складних ситуаціях, що виникають під час роботи з вихованцями. Вони легко контролюють власні емоції, що сприяє позитивній комунікації з дітьми та створює безпечне та підтримуюче середовище для їхнього розвитку. Крім того, вихователі з високим рівнем соціального самоконтролю є прикладом для своїх вихованців у розвитку навичок саморегуляції та адаптації до соціальних норм і вимог.

Середній рівень соціального самоконтролю свідчить про те, що особа виявляє помірну здатність контролювати свої дії, відповідаючи соціальним нормам і правилам. Вона, зазвичай, дотримується основних соціальних норм і виконує прийняті в суспільстві правила поведінки, але може іноді допускати дрібні порушення чи ігнорувати деякі правила в специфічних ситуаціях. Особа з середнім рівнем соціального самоконтролю виявляє часту здатність до внутрішнього контролю, але не завжди до крайнощів у виконанні соціальних норм.

Люди з низьким рівнем соціального самоконтролю володіють протилежними якостями: вони мало стурбовані адекватністю своєї поведінки й емоційної експресії та не звертають уваги на нюанси поведінки інших людей. Це не означає, що вони менш емоційно виразні. Просто їхня поведінка й емоції залежать переважно від їх внутрішнього стану, а не від вимог ситуації. Звідси витікає і висока стабільність поведінки таких людей в різних ситуаціях, і висока

узгодженість у вираженні емоцій по різних каналах. У цілому, можна сказати, що особи з низьким рівнем соціального самоконтролю не мають розвинутих навичок контролю та керування своєю поведінкою.

Низький рівень соціального самоконтролю вихователів може відобразитися на їхній роботі деструктивними способами. Вони можуть мати труднощі в управлінні конфліктами та вихованням дітей, бути менш терпимими до напруження та стресу, що може вплинути на якість взаємодії з дітьми та їхнім розвитком. Низький соціальний самоконтроль також може призвести до нездатності виявляти приклад для дітей у важливих питаннях виховання та моральності. Таким чином, розвиток навичок самоконтролю важливий для успішної роботи вихователів і позитивного впливу на дітей.

Цікаво, що, порівнюючи групи відповідно до результатів дослідження, ми виявили переважання високих показників соціального самоконтролю у досліджуваних з низьким рівнем емоційного інтелекту. Більшість досліджуваних з середнім рівнем емоційного інтелекту виражають середній рівень соціального самоконтролю. Результат, що високий рівень соціального самоконтролю більш характерний для досліджуваних вихователів з низьким рівнем емоційного інтелекту, може бути пояснений тим, що емоційний інтелект та соціальний самоконтроль – це дві різні компетенції. Високий рівень емоційного інтелекту вказує на здатність розуміти, регулювати та виражати емоції, а соціальний самоконтроль означає здатність контролювати та регулювати свою поведінку в соціальних ситуаціях. Хоча ці дві компетенції можуть взаємодіяти, вони не завжди пов'язані прямим чином. Таким чином, можливо, що деякі вихователі мають високий рівень соціального самоконтролю, незважаючи на свій низький рівень емоційного інтелекту. Є важливим урахування, що рівень емоційного інтелекту та соціального самоконтролю – це складні психологічні характеристики, і вони можуть проявлятися по-різному в різних індивідів залежно від їхніх унікальних особистісних рис та життєвого досвіду.

Таблиця 3.3.

**Розподіл досліджуваних за інтегральними показниками дослідження
особливостей стратегії поведінки в конфліктних ситуаціях**

Емпіричні методики	Стратегії поведінки в конфлікті за методикою К. Томаса (у середніх значеннях)					Тип локусу рольового конфлікту за методикою П. Горностає (у %)			Рівень соц. самоконтролю за методикою (М. Снайдер) в адаптації А. Рукавишнікова та М. Соколової (у %)		
	Суперництво	Співпраця	Компроміс	Уникнення	Прийняття	Екстернальний тип	Проміжний тип	Інтернальний тип	Високий рівень	Середній рівень	Низький рівень
Групи досліджуваних											
Досліджувані з середнім рівнем ЕІ	1,3	5,6	7,9	7,6	6,4	13	20	67	7	86	7
Досліджувані з низьким рівнем ЕІ	3,1	5,9	7,3	8,5	4,2	27	13	60	40	27	33

За результатами проведених методик у досліджуваних обох груп можна зробити наступні висновки (див. табл. 3.3). Як бачимо, було виявлено незначні розбіжності в особливостях поведінки в конфліктних ситуаціях в обох групах.

У досліджуваних з середнім рівнем емоційного інтелекту спостерігається схильність до використання стратегій компромісу та уникнення у конфліктних ситуаціях. Більшість з них також мають інтернальний тип локусу рольового конфлікту, що вказує на їхню здатність внутрішньо контролювати конфліктні ситуації. При цьому, практично всі респонденти цієї підгрупи володіють

середнім рівнем соціального самоконтролю, що свідчить про вміння адаптувати свій емоційний стан відповідно до соціального контексту, ефективно користування як вербальними, так і невербальними методами комунікації і розвиток позитивних відносин з різними людьми.

На відміну від попередньої підгрупи, досліджувані з низьким рівнем емоційного інтелекту зі значною перевагою обрали стратегію уникнення в ситуаціях конфлікту, що може бути пов'язане з їхнім нижчим рівнем емоційного інтелекту та бажанням уникнути конфліктів за будь-яку ціну. Інтернальний тип локусу рольового конфлікту також властивий для даної підгрупи досліджуваних. Ці особи володіють схильністю відносити внутрішні фактори і контроль до конфліктів, ніж зовнішні обставини. Показники рівня соціального самоконтролю у респондентів демонструють очевидну дисперсію, тобто в цій підгрупі досліджуваних існують значні розбіжності в їхній здатності контролювати власну поведінку в соціальних ситуаціях. Деякі можуть мати високий рівень соціального самоконтролю, тоді як інші можуть бути менш здатними до ефективного контролю. Це може бути результатом індивідуальних особливостей, життєвого досвіду та інших факторів, які впливають на розвиток соціального самоконтролю у кожного досліджуваного.

Таким чином, емоційний інтелект можна визначити як один із факторів взаємодії в конфлікті. Отримані результати можуть бути використані при проведенні психопросвітницької та психопрофілактичної роботи з вихователями. Найбільшу значущість зроблені нами висновки можуть надбати при проведенні тренінгової роботи з вихователями щодо вироблення навичок та вмінь ефективної взаємодії в конфліктній ситуації. Особлива увага у такій роботі повинна бути зосереджена на розвитку емоційного інтелекту: знайомству зі світом емоцій та психічних станів; програванню різноманітних рольових ситуацій для оволодіння власними емоціями; використання вправ на розвиток когнітивних структур, усвідомлення причин та наслідків різних емоційних станів. Нездатність розуміти свої емоції й емоції інших людей,

правильно оцінювати реакції оточуючих, а також невміння регулювати власні емоції при прийнятті рішень може призводити до багатьох життєвих невдач.

Наявність отриманих результатів зумовлює здійснювати пошук психокорекційного впливу щодо розвитку емоційного інтелекту у педагогів за допомогою розробки практичних рекомендацій щодо підвищення рівня розвитку емоційного інтелекту як чинника вибору успішних стратегій поведінки в конфлікті, що наведені у наступному параграфі.

3.2. Індикація результатів кореляційних зв'язків стратегій вирішення конфліктів та рівня емоційного інтелекту вихователів

Наступним етапом обробки результатів дослідження було здійснення кореляційного аналізу емпіричних даних. Для статистичної перевірки отриманих даних нами було використано програму Statistica. Оскільки за методикою «Емоційний інтелект» нами було виділено дві групи досліджуваних, для виявлення зв'язку між специфічними особливостями поведінки у конфліктних ситуаціях у групах вихователів із різним рівнем емоційного інтелекту ми використали коефіцієнт кореляції Пірсона.

Загалом у кожній із досліджуваних груп було виявлено різні кореляційні зв'язки як всередині діагностичної методики, так і між різними методиками. Найбільш значимі зв'язки були відображені у кореляційних плеядах на рисунках 3.5.-3.8.

Кореляційний аналіз дозволив зафіксувати статистично значущі взаємозв'язки між особливостями вибору стратегії поведінки в конфлікті в групі досліджуваних із середнім рівнем емоційного інтелекту всередині психодіагностичних методик (див. рис. 3.5.).

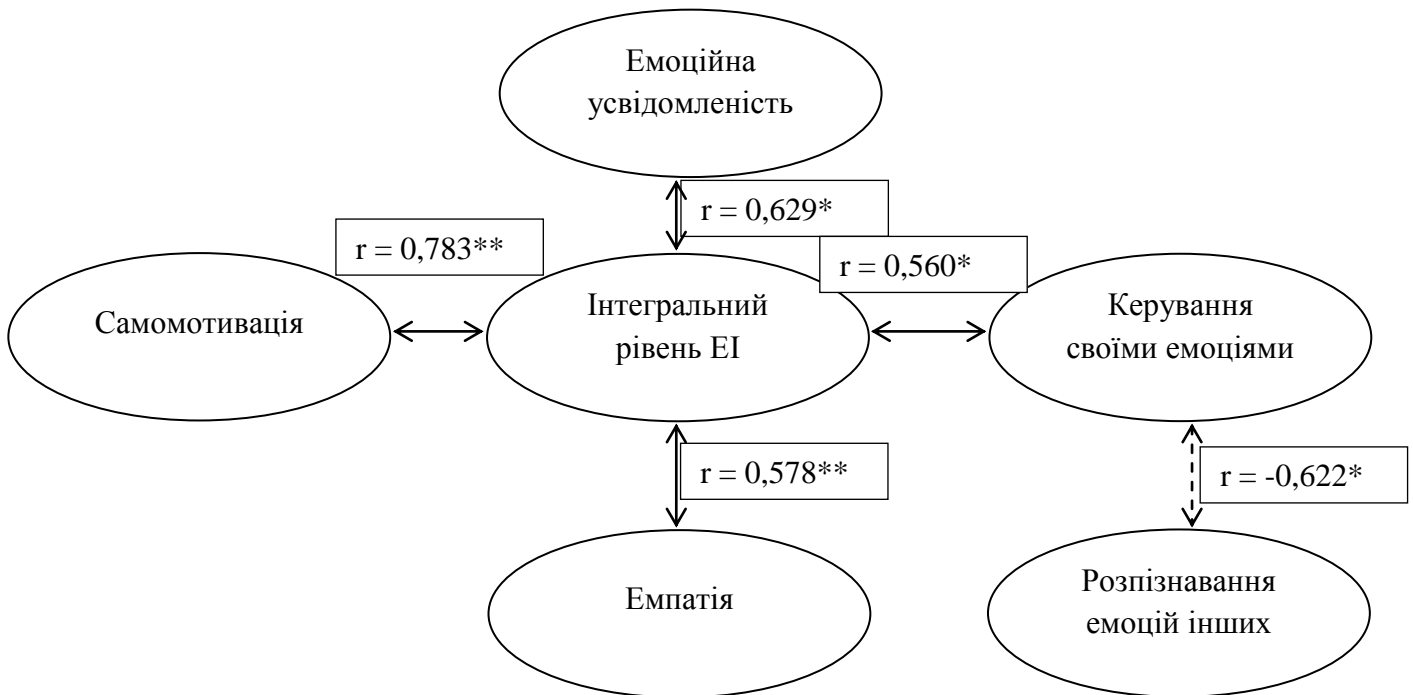


Рис. 3.5. Кореляційна плеяда внутрішніх статистично істотних зв'язків у досліджуваних з середнім рівнем емоційного інтелекту

У результатах дослідження рівня емоційного інтелекту за методикою «Емоційний інтелект» (Н. Холл) було виявлено зв'язки:

1) інтегрального рівня емоційного інтелекту з емоційною усвідомленістю ($r = 0,629$, $p \leq 0,05$), самомотивацією ($r = 0,783$, $p \leq 0,01$), керуванням власними емоціями ($r = 0,560$, $p \leq 0,05$) й емпатією ($r = 0,578$, $p \leq 0,01$), що свідчить про те, що зі зростанням інтегрального рівня емоційного інтелекту ці аспекти також зростають;

2) керування своїми емоціями з розпізнаванням емоцій інших на рівні $r = -0,622$, $p \leq 0,05$, тобто люди, які активно зосереджуються на контролі своїх емоцій, можуть бути менш чутливими до емоційних сигналів інших осіб.

Нами з'ясовано, що у досліджуваних із середнім рівнем емоційного інтелекту при встановленні статистично значущих кореляційних зв'язків існує залежність між параметрами методик «Емоційний інтелект» Н. Холла, діагностики стратегії поведінки у вирішенні конфліктних ситуацій К. Томаса,

«Шкала локусу рольового конфлікту» П. Горностая, «Шкала соціального самоконтролю» М. Снайдера в адаптації А. Рукавишнікова та М. Соколової (див. рис. 3.6).

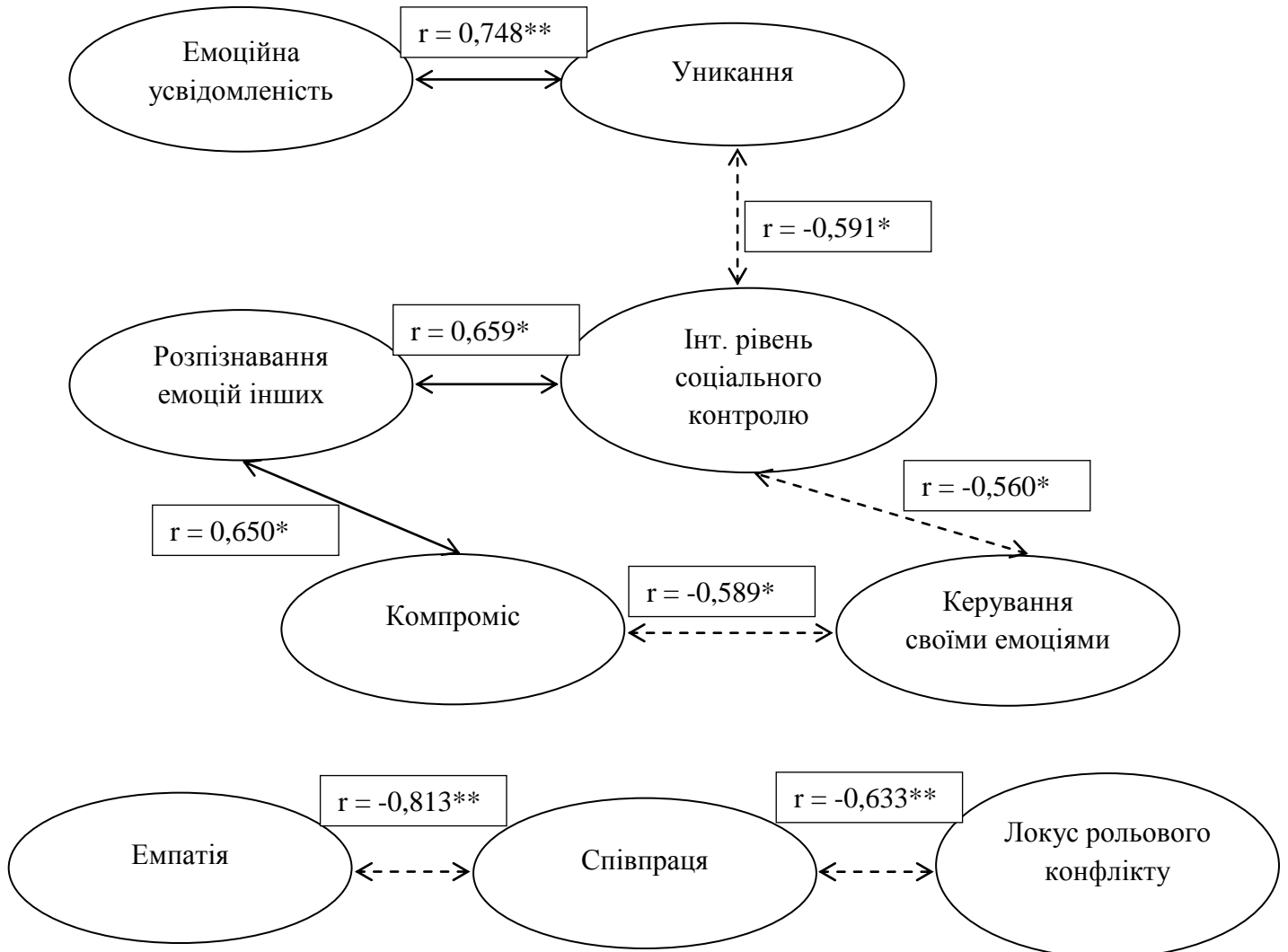


Рис. 3.6. Кореляційна плеяда зовнішніх статистично істотних зв'язків у досліджуваних з середнім рівнем емоційного інтелекту

Таким чином, як видно з даних, зазначених на рисунку 3.6, нами було визначено існування додатного кореляційного зв'язку між складовою емоційного інтелекту «Емоційна усвідомленість» зі стратегією «Уникання» ($r = 0,748$, $p \leq 0,01$), що вказує на те, що особи, які мають вищий рівень емоційної усвідомленості, більш схильні до використання уникання в конфліктних ситуаціях. Вони можуть уникати конфліктів або намагатися ухилитися від них. Було встановлено існування від'ємного кореляційного

зв'язку між складовою емоційного інтелекту «Керування своїми емоціями» та стратегією поведінки в конфлікті «Компроміс» ($r = -0,589, p \leq 0,05$) й інтегральним рівнем соціального контролю ($r = -0,560, p \leq 0,05$). Особи, які володіють більш вираженими навичками керування своїми емоціями, менше схильні до поступок у конфлікті, більше намагаються зберегти власну позицію та менше підпорядковують свої дії соціальним нормам й очікуванням. Також виявлено додатні кореляційні зв'язки між складовою емоційного інтелекту «Розпізнавання емоцій інших» зі стратегією «Компроміс» ($r = 0,650, p \leq 0,05$) та інтегральним рівнем соціального контролю ($r = 0,659, p \leq 0,05$), що свідчить про більше використання компромісу в конфліктних ситуаціях і вищу схильність до соціальних норм й очікувань серед осіб, які краще розпізнають емоції інших. Стратегія «Уникання» від'ємно корелює з інтегральним рівнем соціального контролю ($r = -0,591, p \leq 0,05$). Було визначено існування від'ємних кореляційних зв'язків між стратегією «Співпраця» з складовою емоційного інтелекту «Емпатія» ($r = -0,813, p \leq 0,01$) та локусом рольового конфлікту ($r = -0,633, p \leq 0,05$). Це означає, що люди, які більш спроможні до емпатії, менше схильні до використання стратегії співпраці і можуть виявляти менше ознак рольового конфлікту, коли вони взаємодіють з іншими.

Помітно, що в респондентів із середнім рівнем емоційного інтелекту на рівні значущості $p \leq 0,01$ існує сильний обернений кореляційний зв'язок між складовою емоційного інтелекту «Емпатія» та стратегією поведінки в конфлікті «Співпраця», котра водночас сильно обернено корелює із локусом рольового конфлікту. Також виявлено сильний кореляційний зв'язок між складовою емоційного інтелекту «Емоційна усвідомленість» та стратегією поведінки в конфлікті – уникання. Не можна наголосити про те, що у вихователів на рівні значущості $p \leq 0,05$ існує кореляційний зв'язок між інтегральним рівнем соціального контролю та стратегією поведінки в конфлікті – уникання, між складовими емоційного інтелекту «Розпізнавання емоцій інших» (прямий зв'язок) й «Керування своїми емоціями» (зворотній зв'язок) та стратегією поведінки в конфлікті – компроміс. Водночас не зафіксовано кореляційних

зв'язків між показниками емоційного інтелекту та такими стратегіями поведінки в конфлікті, як суперництво й пристосування.

Отже, існує кореляція між емоційним інтелектом і тим, яку стратегію поведінки вихователі з середнім рівнем емоційного інтелекту обирають у ситуаціях конфлікту або вирішення складних питань у комунікації з іншими людьми. Також можна зазначити, що зі збільшенням рівня емоційного інтелекту частіше спостерігаються такі стратегії, як співпраця та уникання. Зауважимо, що вихователі, які вдаються до стратегій, таких як компроміс та пристосування, переважно мають низький або середній рівень емоційного інтелекту. Зараз можна побачити, що немає статистично значущого зв'язку між рівнем емоційного інтелекту та вибором стратегії суперництва й пристосування в конфліктних ситуаціях, яка саме їм найбільше відповідає в конкретному контексті конфлікту.

Результати кореляційного аналізу в межах тесту на визначення емоційного інтелекту за методикою «Емоційний інтелект» (Н. Холл) у групі досліджуваних із низьким рівнем емоційного інтелекту, зображені на рис. 3.7., також виявили певні кореляційні зв'язки між:

1) інтегральним рівнем емоційного інтелекту та емоційною усвідомленістю ($r = 0,751$, $p \leq 0,01$), керуванням своїми емоціями ($r = 0,551$, $p \leq 0,05$), самомотивацією ($r = 0,861$, $p \leq 0,01$), емпатією ($r = 0,871$, $p \leq 0,01$), розпізнаванням емоцій інших ($r = 0,892$, $p \leq 0,01$);

2) емоційною усвідомленістю та емпатією ($r = 0,579$, $p \leq 0,05$) й розпізнаванням емоцій інших ($r = 0,544$, $p \leq 0,05$);

3) керуванням своїми емоціями та самомотивацією ($r = 0,532$, $p \leq 0,05$);

4) самомотивацією та емпатією ($r = 0,802$, $p \leq 0,01$) й розпізнаванням емоцій інших ($r = 0,823$, $p \leq 0,01$);

5) емпатією та розпізнаванням емоцій інших ($r = 0,792$, $p \leq 0,01$).

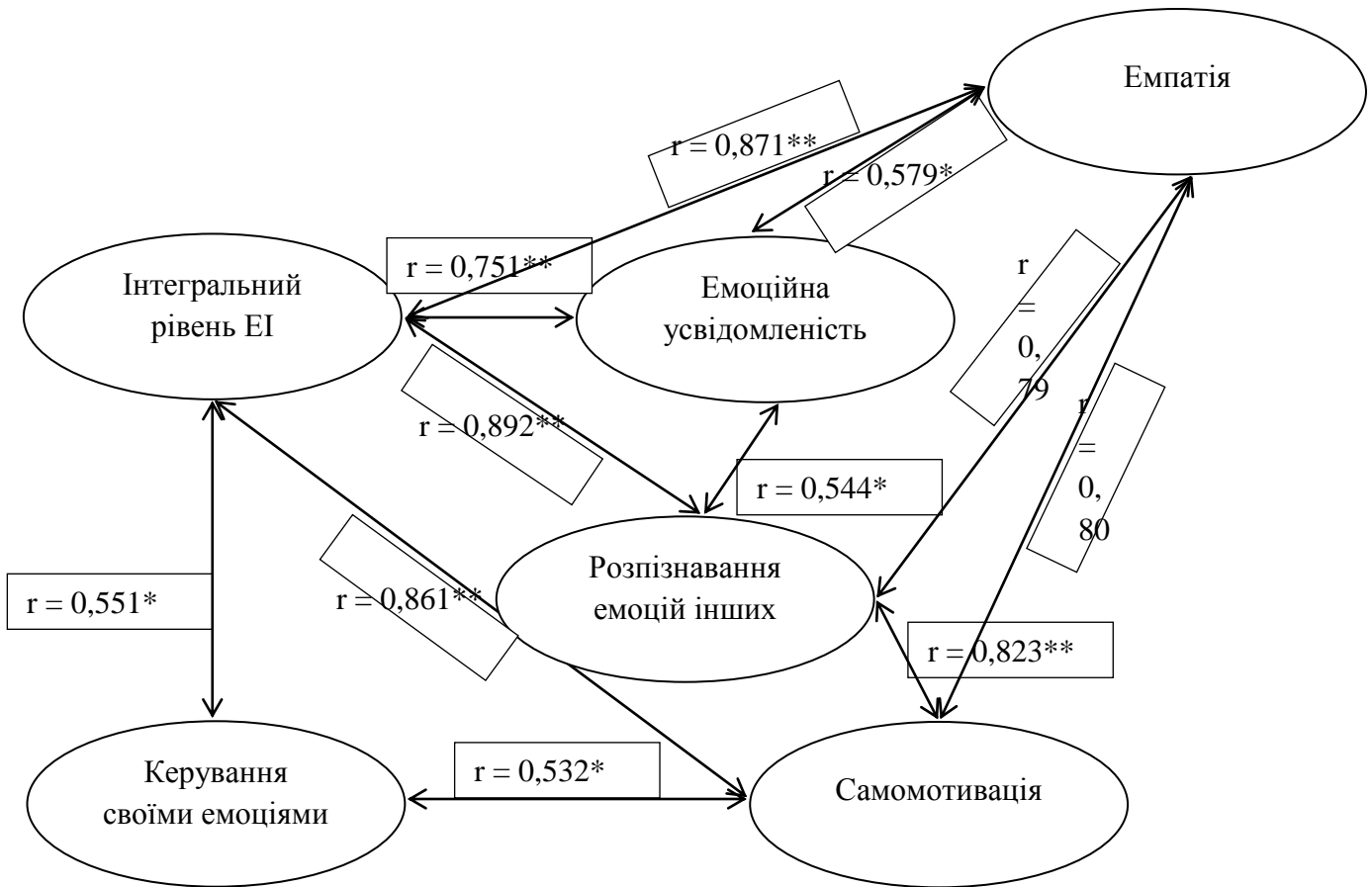


Рис. 3.7. Кореляційна плеяда внутрішніх статистично істотних зв'язків у досліджуваних з низьким рівнем емоційного інтелекту

Однозначно, як і результати кореляційного зв'язку в групі досліджуваних з середнім рівнем емоційного інтелекту, усі ці кореляційні зв'язки свідчать про те, як різні аспекти емоційного інтелекту можуть бути пов'язані між собою і як вони впливають одне на одного.

Аналіз отриманих результатів у групі досліджуваних із низьким рівнем емоційного інтелекту також демонструє встановлені статистично значущі кореляційні зв'язки між параметрами методик «Емоційний інтелект» Н. Холла, діагностики стратегії поведінки у вирішенні конфліктних ситуацій К. Томаса, «Шкала соціального самоконтролю» М. Снайдера в адаптації А. Рукавишнікова та М. Соколової. Графічне зображення результатів дослідження кореляційних зв'язків представлено на рис. 3.8.

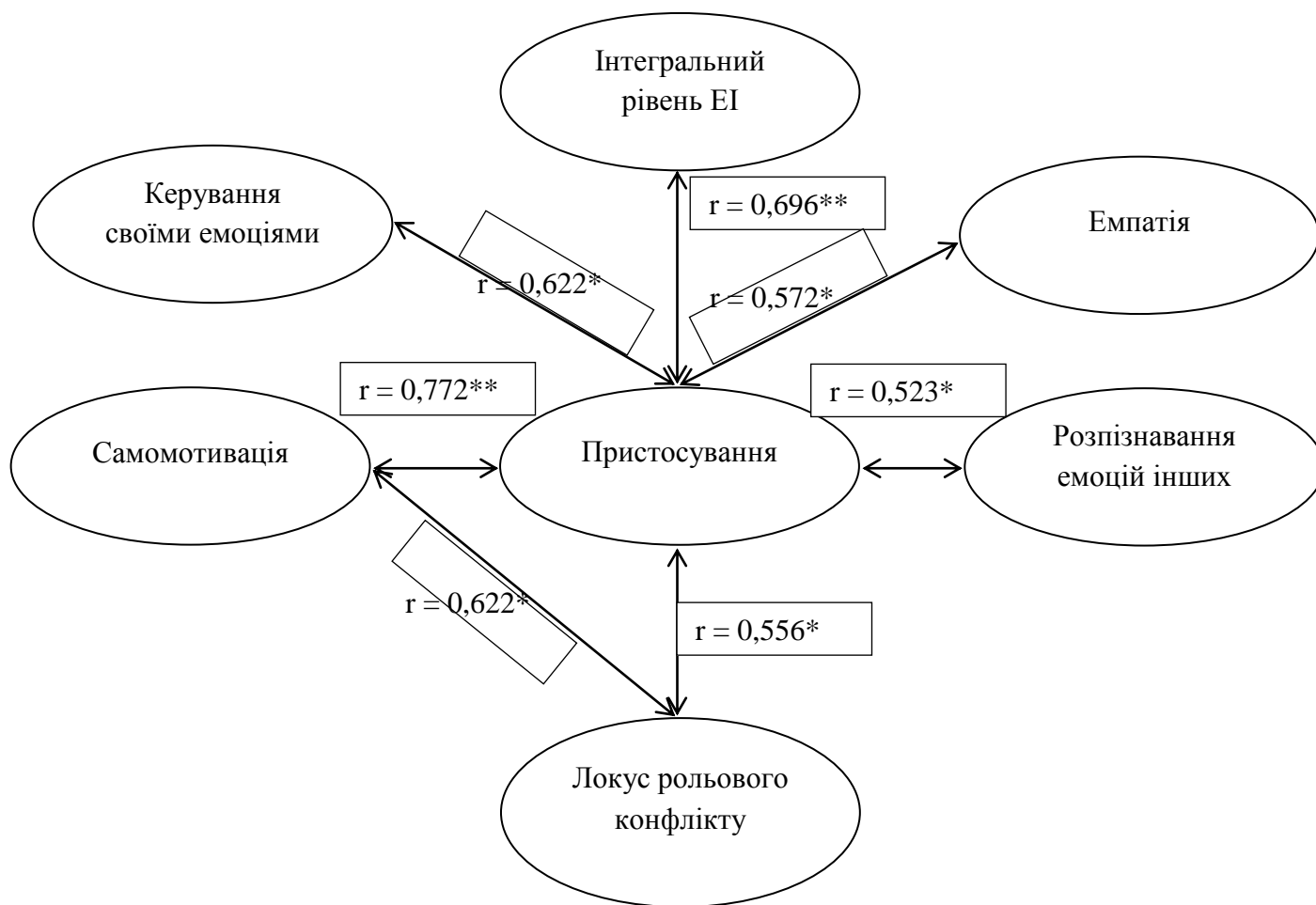


Рис. 3.8. Кореляційна плеяда зовнішніх статистично істотних зв'язків у досліджуваних з низьким рівнем емоційного інтелекту

Як видно з даних, зазначених на рисунку 3.8., нами було визначено, що стратегія поведінки в конфлікті «Пристосування» прямо корелює з інтегральним рівнем емоційного інтелекту ($r = 0,696$, $p \leq 0,01$), складовими емоційного інтелекту «Керування своїми емоціями» ($r = 0,622$, $p \leq 0,05$), «Самомотивація» ($r = 0,772$, $p \leq 0,01$), «Емпатія» ($r = 0,572$, $p \leq 0,05$), «Розпізнавання емоцій інших» ($r = 0,523$, $p \leq 0,05$). Особи з вищим рівнем емоційного інтелекту мають більшу схильність використовувати пристосування в конфліктних ситуаціях. Це може вказувати на їхню здатність адаптувати свої дії та реакції до потреб та очікувань інших людей, щоб зменшити конфлікт. Також існує прямий кореляційний зв'язок між локусом рольового конфлікту та складовою емоційного інтелекту «Самомотивація» ($r = 0,622$, $p \leq 0,05$) й стратегією поведінки в конфлікті «Пристосування» ($r = 0,556$, $p \leq 0,05$), тобто

особи з вищим рівнем самомотивації та ті, які сприймають свою роль в конфлікті як важливу, більше схильні до використання стратегії пристосування.

Можна помітити, що у вихователів із низьким рівнем емоційного інтелекту на рівнях значущості $p \leq 0,01$ та $p \leq 0,05$ існує сильний прямий кореляційний зв'язок між стратегією поведінки в конфлікті «Пристосування» та інтегральним рівнем емоційного інтелекту, основними складовими емоційного інтелекту («Керування своїми емоціями», «Самомотивація», «Емпатія», «Розпізнавання емоцій інших») й локусом рольового конфлікту. Водночас не зафіксовано кореляційних зв'язків між показниками емоційного інтелекту та такими стратегіями поведінки в конфлікті, як суперництво, компроміс, співпраця та уникання. Також це вказує на те, що є зв'язок, зважаючи на рівень розвитку емоційного інтелекту й такої стратегії поведінки в конфлікті, як пристосування; чим нижчий рівень емоційного інтелекту, тим частіше обирається дана стратегія. Можна сказати, що вихователі, які найчастіше користуються стратегією пристосування, мають низький рівень емоційного інтелекту. Не можна не відзначити те, що немає зв'язку між рівнем емоційного інтелекту й такими стратегіями поведінки в конфлікті, як суперництво, співпраця, компроміс й уникання. Це говорить про те, що рівень емоційного інтелекту досліджуваних має зв'язок з тим, які стратегії поведінки в конфлікті будуть обрані. Незалежно від ситуації, що склалася, вони використовують одну й ту ж саму стратегію поведінки.

Виходячи з цього, можна дійти до висновку, що емоційний інтелект та стратегії поведінки в конфлікті можна вважати взаємопов'язаними: чим вище рівень емоційного інтелекту в досліджуваних, тим частіше обираються такі стратегії, як компроміс, співпраця та уникання; чим нижче рівень емоційного інтелекту, тим частіше обирається стратегія пристосування. Це може свідчити про пряму кореляцію між умінням аналізувати та розпізнавати емоції, співпереживати та обирати більш лояльні до оточуючих стратегії поведінки. Опитувані скоріше будуть шукати вирішення конфлікту більш вигідні для обох сторін, ніж діяти в збитки іншим людям, відстоюючи свої інтереси. Деякі

компоненти емоційного інтелекту, локус рольового конфлікту та загальний рівень соціального контролю мають вплив на вибір досліджуваними обох груп таких стратегій поведінки в конфлікті як «компроміс», «співпраця», «уникання» та «пристосування». Отримані кореляції також означають, що чим більші навички диференціації емоцій, та їх контролю, тим вищий рівень свідомості щодо почуттів інших, та тим вище бажання задовольнити обидві сторони в конфлікті.

Досліджувані з середнім рівнем емоційного інтелекту обирають співпрацю, спрямоване на розв'язування суперечностей, що лежать в основі конфлікту, або компроміс, що означає баланс інтересів конфлікуючих сторін на середньому рівні, тобто така стратегія не псує міжособистісні відносини, а навпаки сприяє їх позитивному розвитку, або уникання, що вказує на бажання людини не визнавати протиріччя як реально існуючі. Досліджувані з низьким рівнем емоційного інтелекту здебільшого використовують пристосування, як стратегію поведінки в конфлікті. Як відомо, така стратегія не завжди спроможна вирішити протиріччя, що лежить в основі конфлікту, оскільки вона включає в себе підкорення власних інтересів та потреб на користь інших, що може призвести до втрати самовираження та труднощів у вирішенні основних причин конфлікту.

На основі результатів дослідження нами було визначено необхідність підвищення рівня емоційного інтелекту та соціального контролю, як факторів, що впливають на вибір успішних стратегій поведінки в конфліктних ситуаціях серед педагогів.

3.3. Практичні рекомендації для вихователів щодо підвищення рівня розвитку емоційного інтелекту як чинника вибору успішних стратегій поведінки в конфлікті

Емоції відіграють значну роль у складних процесах міжособистісних взаємодій. Наприклад, вони впливають на створення першого емоційного

враження про іншу людину, мають специфічний вплив на тих, хто реагує на ці емоції і вимагають правильного розуміння конкретного емоційного стану та різноманітних переживань інших. Емоції виступають основою в установленні, підтримці та розвитку нових міжособистісних зв'язків під час прямої комунікації і можуть впливати на інших людей.

У. Романенко підкреслює, що високий рівень емоційного інтелекту дозволяє педагогам здійснювати дослідження та розробки своєї професійної діяльності, діяти та мислити професійно незалежно від зовнішніх думок та обставин. Вони вміють самостійно обирати результативніші рішення, а також створювати унікальні стратегії та досягати поставлених цілей без великих затрат часу й енергії [57].

Однією з основних рекомендацій розвитку емоційного інтелекту, як вважає Ю. Савченко, є контроль над фізичним й емоційним навантаженням, а також прагнення знизити стресові фактори, які провокують негативні емоції. При цьому особливо важливо навчатись вмінню керувати своїми емоціями. Ефективність навчального процесу залежить не лише від здібностей вихованців, але й від різноманітних емоційних станів педагога [58].

Д. Боднарчук [9] на основі проведеного емпіричного дослідження розробила наступні практичні рекомендації щодо розвитку емоційного інтелекту:

1. Для розвитку емоційного інтелекту необхідно володіти контролем над власними емоціями, розпізнавати свої реакції та розуміти вплив різних емоцій. Техніка «Будильник» дозволяє стати більш свідомим щодо власних емоцій, реакцій та зрозуміти, як їх можна ефективно використовувати для своєї користі. Суть техніки полягає в тому, щоб установити 2-3 щоденних нагадувань. Коли будильник спрацьовує, необхідно зупинитись на мить і відповісти на кілька запитань: «Яку емоцію я відчуваю зараз?», «Що призвело до її появи?», «Який потенціал у цієї емоції?»

2. Для розвитку емпатії та кращого розуміння почуттів інших можна скористатися технікою «Агресія через емпатію». Її суть полягає у тому, щоб

придумати або згадати ситуацію, в якій Ви розлютилися на іншого, а потім створити емпатичну відповідь на цю ситуацію. Задайте собі питання: які почуття наповнювали Вас на момент вигадування відповіді? Як Ви вважаєте, які почуття переживатиме роздратований партнер, якщо почує емпатичну відповідь з Вашого боку?

3. Дихання є надзвичайно важливим, тому важливо розвивати звичку правильного дихання для контролю емоцій. Якщо емоція деструктивна або заважає, слід негайно здійснити повільний вдих, акцентуючи увагу на видиху.

4. Для контролю емоціями можна скористатися фізичними техніками. Варто знайти зручний спосіб, що буде підходити для застосування в будь-якій ситуації. Важливо тренуватися цими методами протягом дня не менше одного разу на годину.

5. Спробуйте складати перелік найактуальніших проблем. Наступне завдання передбачає трансформацію проблем на конкретні цілі, сформульовані позитивно без використання частки «не» та слів «перестати», «припинити» тощо. Крім того, потрібно встановити термін виконання поставлених завдань.

6. Застосуйте спосіб перегляду художнього фільму з вимкненим звуком. Під час ефекту «німого кіно» важливо звертати увагу на міміку та жестикуляцію головних персонажів, аналізувати їх розташування у просторі та роздумувати про широкий спектр емоцій, які вони виражають.

7. Ведення особистого щоденника, довіряючи йому всі свої почуття, є корисною діяльністю для розвитку соціально-емоційного інтелекту. Це сприяє розвитку креативного мислення та самоаналізу думок і дій. Важливо зрозуміти, що тут немає жорстких правил чи закономірностей; потрібно сформувати звичку щоденного запису власних дій, думок і почуттів. Регулярний перегляд записів, що здійснюється щомісяця, допомагає докладніше та глибше проаналізувати свої почуття. Використання щоденника дозволяє з'ясувати, які покрокові досягнення були зроблені у розвитку емоційного інтелекту.

8. Важливим аспектом також є оцінка взаємин з оточуючими. Розбору емоцій допомагає навичка аналізувати свої думки та переживання, пов'язані із

спілкуванням з людьми, які поруч. Під час розмов треба зосереджуватись на власних думках і замислюватись над новими ідеями, що виникають під час комунікації, щоб зрозуміти сторони своєї особистості. Для полегшення аналізу та створення ефективної програми можна створити окремий розділ у своєму щоденнику.

9. Постарайтеся не лише просто слухати, але й дійсно розуміти. Не кожен має вміння по-справжньому чути свого співрозмовника, особливо це стає очевидним, коли виникають конфліктні ситуації, спричинених розбіжностями у думках. Щоб розвивати емоційний інтелект, важливо активно вислуховувати співрозмовника, не чекаючи своєї черги для висловлювання. Запитуйте його та докладно аналізуйте отримані відповіді. Якщо людина не навчиться слухати, то її емоційний інтелект може не розвиватися належним чином. Володіючи цією важливою навичкою, Ви зможете легко вирішувати конфлікти і знаходити компроміси, оскільки зрозумієте претензії оточуючих.

У кваліфікаційній роботі Я. Болотіної [10] наводяться наступні способи покращення рівня емоційного інтелекту:

1. Важливо усвідомлювати всі свої емоції, включаючи й негативні. Ви можете обманювати інших, але ніколи не зможете збрехати собі, особливо у випадку прийнятної соціальної поведінки.

2. Як часто Вам вдається назвати ту чи іншу емоцію/почуття? Скільки слів Ви використовуєте для вираження почуттів? Спробуйте швидко назвати десяток емоцій. Якщо Ви зупинилися після «напружено», «фантастично» та «неймовірно», час попрацювати над розширенням словникового запасу. В іншому випадку, як можна диференціювати одні почуття від інших, якщо для них навіть немає відповідних найменувань? Щодо різних типів емоцій можна дізнатися від оточуючих.

3. Крім того, немає нічого поганого в тому, щоб усвідомлювати почуття тих людей, з якими спілкуєтесь. Ви можете бути впевненими, що знаєте їхні емоції? Але що якщо запитати? Або поділитися власними почуттями та

попросити отримати відповідь? Отже, оточення – це безмежне джерело різноманітних емоційних реакцій.

4. Спостерігайте за оточуючими: придивіться, як вони реагують на вимоги, претензії, приємні новини, агресію та компліменти. Зверніть увагу на нові способи реакції на типові ситуації, щоб розширити свій спектр відповідей. Визначте, які почуття можуть вони виражати. А які у Вас особливості локусу контролю? Відомо, що внутрішній локус контролю сильно сприяє розвитку емоційного інтелекту.

Емоційний інтелект є важливим аспектом повсякденного життя та спілкування з оточуючими. Він визначає, наскільки ефективно ми реагуємо на емоційні ситуації, як контролюємо власні емоції та як розуміємо емоції інших людей. Емоційний інтелект має особливе значення в конфліктних ситуаціях, коли вміння керувати емоціями та знаходити позитивні рішення може вирішально впливати на результат.

На основі отриманих результатів емпіричного дослідження ми пропонуємо практичні рекомендації з підвищення рівня розвитку емоційного інтелекту, що допоможуть вибирати успішні стратегії поведінки в конфліктних ситуаціях:

1. Розуміння власних емоцій.

Першим кроком до підвищення рівня емоційного інтелекту є свідоме сприйняття та розуміння власних емоцій. Уміння розпізнавати, що саме Ви відчуваєте в певний момент, та розуміти причини цих емоцій допоможе Вам краще керувати ними в конфлікті.

Для цього ведіть щоденник емоцій, записуючи почуття і переживання протягом дня. Це допоможе Вам зв'язати певні ситуації з конкретними емоціями. Вчіться розрізняти різні типи емоцій, називати їх і розуміти, як вони впливають на Ваше мислення та поведінку.

2. Розвиток емоційної емпатії.

Емпатія – це здатність сприймати і розуміти емоції інших людей. Вона грає важливу роль у конфліктах, оскільки допомагає зв'язатись з іншими, зрозуміти їхню точку зору та знайти дотичність.

Емпатію можна розвинути за рахунок активного слухання співрозмовників, намагаючись зрозуміти не тільки слова, але й емоційний підтекст їхніх повідомлень. Намагайтесь задавати питання про почуття та емоції інших людей, щоб Ви більше дізнавалися про їхні переживання.

3. Уміння керувати емоціями в конфлікті.

Ефективне керування емоціями може запобігти загостренню конфлікту та допомогти знайти позитивні рішення.

Рекомендаціями можуть слугувати: вивчення методів релаксації, таких як глибоке дихання або медитація, які допомагають заспокоїтись у напружених ситуаціях; сформування навички визначати тригери, що викликають сильні емоції, та знаходити способи спрямувати їх енергію у позитивний спосіб.

4. Вирішення конфліктів конструктивно.

Підвищення рівня емоційного інтелекту також передбачає вміння вирішувати конфлікти в конструктивний спосіб.

Використовуйте «Я-повідомлення», формулюючи власні претензії із застосуванням «Я» замість «Ти», що допоможе запобігти звинуваченням й агресії. Зосередьтесь на пошуку компромісів і спільних рішень, що задовольняють обидві сторони.

5. Розвивайте соціальні навички.

Соціальні навички є ключовим елементом емоційного інтелекту. Вони допомагають ефективніше взаємодіяти з іншими, вирішувати конфлікти та знаходити компроміси. Працюйте над умінням слухати, висловлювати свої думки та почуття з повагою до думок інших, знаходити спільні точки зору.

6. Удосконалення навичок соціального сприйняття.

Емоційно освічені люди мають добре розвинені навички соціального сприйняття. Це означає, що вони можуть збирати інформацію про соціальний контекст та реагувати на соціальні сигнали. Постарайтесь розпізнавати

невербальні ознаки, які вказують на ставлення інших людей до себе та до інших. Розвивайте навички читання міжрядкового простору та адаптуйтеся до різних соціальних ситуацій.

7. Практикуйте інтерактивне мислення:

- переглядайте минулі конфлікти: аналізуйте, як Ви реагували на різні ситуації, та думайте про те, які альтернативні рішення могли б бути;

- робіть висновки з досвіду: не бійтеся помилок, а використовуйте їх як можливість для вдосконалення своїх реакцій та стратегій.

8. Використовуйте позитивні підсилення.

Позитивне підсилення допомагає посилити бажану поведінку. Приділяйте увагу своїм успіхам у вирішенні конфліктів через ефективне управління емоціями. Будьте вдячні за свої досягнення та звертайте увагу на позитивний вплив, який має Ваша емоційна компетентність на стосунки з оточуючими.

9. Зосередженість та увага.

Для оптимального рівня емоційного інтелекту навчіться фокусуватися на даному моменті, бути присутнім у ситуації, з якою Ви стикаєтесь, та уникати розсіювання уваги.

10. Впроваджуйте навички в реальному житті.

Вам потрібно практикувати емоційний інтелект у повсякденному житті, тобто використовувати здобуті знання та навички у різних ситуаціях щодо покращення якості взаємин й зменшення конфліктів.

11. Використовуйте комплекс вправ на розвиток емоційного інтелекту:

- вправа «Зірка почуттів»

Техніка спрямована на розвиток емоційного інтелекту та сенситивності за допомогою кольоротерапії, щоб підвищити рівень творчої активності. Для виконання цієї вправи потрібні олівці та аркуші А4. Учасникам пропонується на аркуші зробити коло, розділивши його на 8 секторів. В одному секторі пишемо почуття, яке часто переживаємо, а в секторі навпроти – протилежне почуття, створюючи 4 пари почуттів. Після цього сектори розфарбовують

олівцями. Для самоаналізу можна подумати над створеною зіркою та з'ясувати, як вона пов'язана з повсякденним життям.

- малюнок на склі «Спектр емоцій»

Вправа допомагає об'єктивізувати свої емоції, знайти адекватне творче вираження їх на папері та розвинути навички самопізнання. Для виконання техніки знадобляться аркуш паперу А4, фарби, скло. Вам потрібно написати 10 емоцій, які зараз для Вас особливо актуальні, і промалювати їх на склі, використовуючи різні кольори. Після цього переверніть скло на аркуш паперу, і таким чином створюється картина спектру емоцій.

- техніка з релаксаційними елементами «Чарівне дерево»

Використовуючи вправу, мета полягає в знятті стресової напруги та гармонізації внутрішнього світу, а також у розвитку навичок вільного малювання. Для початку зручно розташуйтеся та опустіть руки вниз, нехай вони висять вільно. Закрийте очі та сконцентруйтеся на диханні – вдих-видих. Уявіть себе на красивій лісовій галявині, де Ви бачите різні дерева. Зверніть особливу увагу на одне з них, яке Вам особливо сподобалося, йдіть до нього, торкайтеся долонею його кори і ніжно обіймайте. Відчуйте, як цілющі соки дерева наповнюють Вас енергією, запам'ятайте ці відчуття. Поступово зробіть крок назад, вдячно притискаючись до кори. Тепер воно стає Вашим деревом, дайте йому ім'я та попрощайтеся, знаючи, що ще повернетесь до нього. По завершенні вправи Ви можете створити свій індивідуальний малюнок, щоб виразити відчуття та досвід взаємодії з деревом. Ця техніка допомагає покращити рівень релаксації, сприяє розвитку емоційного інтелекту, а також дозволяє кожному проявити свою творчість та сприйняття навколишнього світу.

Емоційний інтелект є важливим чинником управління конфліктами та побудови успішних стратегій поведінки в них. Розвиваючи розуміння власних емоцій, емпатію, керуючи емоціями та вмінням конструктивно вирішувати конфлікти, можна стати більш успішними взаємодіючими з іншими людьми та досягати позитивних результатів у конфліктних ситуаціях. Запам'ятайте, що

емоційна компетентність – це процес, який вимагає багато часу та зусиль, але він вартий цього, оскільки сприяє досягненню успіху в різних сферах життя.

ВИСНОВКИ

Аналіз джерел із наукової проблеми і результати емпіричного дослідження дозволяють сформулювати такі висновки.

Сьогодні існує різноманітність підходів до концептуалізації поняття емоційного інтелекту, розуміння його сутності та структури. Загальною характеристикою у визначенні емоційного інтелекту є розуміння його як цілісної властивості особистості, яка сприяє її гармонійному зростанню, покращенню міжособистісної взаємодії та розкриває широкі можливості для самовираження та реалізації свого потенціалу. У дослідженнях емоційного інтелекту існують різні моделі, котрі розкривають багатовекторність цього поняття. Усі ці моделі спрямовані на ідентифікацію, розуміння та управління емоціями. Вивчення теорій емоційного інтелекту, розроблених різними авторами (Д. Гоулман, П. Саловей та Дж. Майєрс, Г. Гарднер, Р. Бар-Он, І. Андрєєва, Е. Носенко, Н. Коврига, С. Дерев'янка, О. Власова, М. Шпак, В. Зарицька тощо), вказує на те, що його структурні складові взаємопов'язані з певним набором здібностей, які можна класифікувати як когнітивні, емоційні, особистісні та соціальні.

Розвиток емоційного інтелекту вихователів дошкільних навчальних закладів є важливою передумовою їх професійної діяльності. Виявлення сформованості емоційного інтелекту у вихователя дошкільного закладу може свідчити про його вміння встановлювати емоційний контакт як з дітьми дошкільного віку, так і з педагогічним колективом, створювати комфортну атмосферу для всіх учасників освітнього процесу, керувати почуттями та думками вихованців, а також власними психо-емоційними станами. Цей феномен дозволяє вихователям досліджувати та планувати свою педагогічну

роботу, мислити та діяти у рамках своєї професійної сфери незалежно від умов та обставин, самостійно приймати рішення в складних ситуаціях, створювати індивідуальні стратегії поведінки та досягати поставлених цілей без надмірних зусиль.

Конфлікти у загальноосвітніх навчальних закладах є невід’ємними усього навчального процесу. Професійний конфлікт є унікальним і відокремленим видом конфліктів. Це специфічна форма соціального конфлікту, що виникає внаслідок зіткнення двох (або більше) протилежних сил, інтересів і поглядів на професійні відносини та умови їх забезпечення. Професійні колективи мають власні специфічні причини, але всіх їх об’єднує одна річ – це зіткнення інтересів, усвідомлень і навіть цілей суб’єктів професійної діяльності, які пізніше можна класифікувати як сторони конфлікту.

Дослідження змісту конкретних професійних навичок педагогів у галузі конфліктологічної компетентності, зокрема, вміння взаємодіяти, та розвиток компонентів емоційного інтелекту учасників освітнього процесу грають важливу роль у запобіганні виникненню конфліктів у педагогічному колективі та вирішенні професійних суперечок.

Відповідно до задач нашого емпіричного дослідження щодо виявлення ролі емоційного інтелекту вихователів у вирішенні професійних конфліктів, за результатами, отриманими після опрацювання даних за методикою «Емоційний інтелект» Н. Холла, ми сформували дві групи досліджуваних: вихователі з середнім рівнем емоційного інтелекту та вихователі з низьким рівнем емоційного інтелекту, високий рівень розвитку емоційного інтелекту не був виявлений у респондентів. Необхідно відзначити, що такі складові як «емоційна усвідомленість», «самотивація» та «емпатія» знаходяться на високому рівні розвитку у групі вихователів із середнім рівнем емоційного інтелекту. На відміну від попередньої групи, вихователі з низьким рівнем емоційного інтелекту виявляють середні та низькі рівні розвитку складових емоційного інтелекту, окрім «емоційної усвідомленості», високий рівень якої демонструє невелика частка цієї групи досліджуваних. Найбільш проблемним параметром

емоційного інтелекту для обох груп виявилось «керування власними емоціями», під яким розуміються емоційна гнучкість, вміння контролювати власні емоції, створювати потрібний емоційний настрій.

Проведене дослідження за способами реагування у конфліктах за методикою К. Томаса показало, що для опитаних характерна різна пріоритетність реагування у конфліктних ситуаціях. Виявлено особливості реагування у конфліктах залежно від рівня емоційного інтелекту. В обох групах досліджуваних однаково часто проявляються такі стратегії поведінки в конфліктних ситуаціях: «компроміс», «уникання», «співпраця». У респондентів з середнім рівнем емоційного інтелекту при конфліктній ситуації використовується стратегія компромісу. Це вказує на те, що за певних обставин у вихователів є схильність до врегулювання розбіжностей на основі взаємних поступок. Цей стиль передбачає додаток як індивідуальних, і колективних зусиль у подоланні конфліктів і найчастіше перешкоджає шлях до недоброзичливості. Такий домінуючий стиль поведінки, як «уникання», визначено в групі досліджуваних з низьким рівнем емоційного інтелекту. Уникаючий стиль поведінки характеризується відсутністю намірів співпрацювати і застосовувати зусилля для реалізації своїх інтересів, і є бажання лише дистанціюватися, відійти.

Результати дослідження за методикою «Шкала локусу рольового конфлікту» (П.Горностаї) показали відсутність ролі на нього емоційного інтелекту. Незважаючи на різницю в рівнях емоційної компетентності в різних групах, виявлено, що більшість досліджуваних з середнім та низьким рівнями емоційного інтелекту демонструють інтернальний тип локусу контролю, що може вказувати на схильність надавати перевагу внутрішнім переконанням при розв'язанні рольових конфліктів, незалежно від рівня їх емоційної компетентності. У контексті вихователів це може вказувати на те, що ці фахівці більше орієнтовані на внутрішні стандарти та норми, коли виникають професійні невирішені питання чи конфлікти.

Цікаво, що, порівнюючи групи опитаних відповідно до методики «Шкала соціального самоконтролю» (М.Снайдер) в адаптації А.Рукавишнікова та М.Соколової, ми виявили переважання високих показників соціального самоконтролю у досліджуваних з низьким рівнем емоційного інтелекту. Більшість досліджуваних з середнім рівнем емоційного інтелекту виражають середній рівень соціального самоконтролю. Високий рівень соціального самоконтролю більш характерний для досліджуваних вихователів з низьким рівнем емоційного інтелекту, може бути пояснений тим, що емоційний інтелект та соціальний самоконтроль – це дві різні компетенції. Високий рівень емоційного інтелекту вказує на здатність розуміти, регулювати та виражати емоції, а соціальний самоконтроль означає здатність контролювати та регулювати свою поведінку в соціальних ситуаціях. Хоча ці дві компетенції можуть взаємодіяти, вони не завжди пов'язані прямим чином.

У процесі кореляційного аналізу виявлено, що емоційний інтелект та стратегії поведінки в конфлікті можна вважати взаємопов'язаними: чим вище рівень емоційного інтелекту в досліджуваних, тим частіше обираються такі стратегії, як «компроміс», «співпраця» та «уникання»; чим нижче рівень емоційного інтелекту, тим частіше обирається стратегія «пристосування». Це може свідчити про пряму кореляцію між умінням аналізувати та розпізнавати емоції, співпереживати та обирати більш лояльні до оточуючих стратегії поведінки. Опитувані скоріше будуть шукати вирішення конфлікту більш вигідні для обох сторін, ніж діяти в збитки іншим людям, відстоюючи свої інтереси. Деякі компоненти емоційного інтелекту, локус рольового конфлікту та загальний рівень соціального контролю мають вплив на вибір досліджуваними обох груп таких стратегій поведінки в конфлікті як «компроміс», «співпраця», «уникання» та «пристосування». Отримані кореляції також означають, що чим кращі навички диференціації емоцій, та їх контролю, тим вищий рівень свідомості щодо почуттів інших, та тим вище бажання задовольнити обидві сторони в конфлікті.

Визначена необхідність підвищення рівня емоційного інтелекту та соціального контролю, як факторів, що впливають на вибір успішних стратегій поведінки в конфліктних ситуаціях серед педагогів була відображена у розроблених практичних рекомендаціях, які і презентовано в роботі.

Даний результат має важливі наслідки для подальшого дослідження та практичних заходів у сфері підвищення професійної компетентності вихователів. Розуміння взаємозв'язку між рівнем емоційного інтелекту, типом локусу рольового конфлікту та підходами до вирішення професійних конфліктів може сприяти розробці цільових програм навчання та розвитку, спрямованих на покращення навичок вирішення конфліктів серед цієї групи фахівців.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Августюк М.М. Основні науково-психологічні підходи до вивчення емоційного інтелекту. *Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського. Педагогічна та вікова психологія*. 2021. Том 32 (71). № 1. С. 81-86.
2. Анцупов А.Я., Малишев А.А. Введення в конфліктологію: як попередити та вирішувати міжособистісні конфлікти: підручник. Київ, 1996. 103 с.
3. Бандурка А.М., Друзі В.А. Конфліктологія: Учеб. пособие для вузов. Харьков, 1997. 352 с.
4. Бантишева О.О. Особливості та чинники емоційного інтелекту осіб юнацького віку. *Проблеми сучасної психології*. 2015. Випуск 30. С. 61-78.
5. Барановська Л.В. Спрямованість діяльності викладача вищого навчального закладу на попередження конфліктів за суб'єкт-суб'єктної взаємодії. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2009. № 1. 76 с.
6. Березюк Г. Емоційний інтелект як детермінанта внутрішньої свободи особистості. *Психологічні студії Львівського університету*. 2002. № 2. С. 20-23.
7. Бикова С.В. Особливості емоційного інтелекту жінок та чоловіків. *Наука і освіта*. 2015. №10. С. 127-130.
8. Бобро Л.В. Емоційний інтелект як важлива інтегральна якість особистості сучасного вихователя закладу дошкільної освіти. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки*. 2022. № 3. С. 24-29.
9. Боднарчук Д.П. Вплив емоційного інтелекту осіб юнацького віку на стратегії поведінки в конфлікті: кваліфікаційна робота на здобуття наукового ступеня магістра. Київ, 2022. 106 с.

10. Болотіна Я.А. Особливості копінг поведінки у студентів з різним рівнем емоційного інтелекту: кваліфікаційна робота на здобуття наукового ступеня магістра. Вінниця, 2021. 115 с.
11. Бреус Ю.В. Емоційний інтелект як чинник професійного становлення майбутніх фахівців соціономічних професій у вищих навчальних закладах: автореферат дисертації на здобуття ступеня кандидата психологічних наук за спеціальністю 19.00.07. Київ, 2015. 20 с.
12. Бродовська В.Й. Тлумачний російсько-український словник психологічних термінів : словник. Київ, 2007. 512 с.
13. Вахоцька І.О. Психологічні особливості поведінки у конфлікті залежно від рівня особистісної зрілості. *Вісник Національного університету оборони України. Збірник наукових праць*. Київ, 2022. Випуск 2 (66). С 18-23.
14. Власова О.І. Психологія соціальних здібностей: структура, динаміка, чинники розвитку: монографія. Київ, 2005. 308 с.
15. Волкова Н.П. Професійно-педагогічна комунікація : навчальний посібник. Київ, 2006. 256 с.
16. Гондарева Г.В. Концепція розвитку емоційного інтелекту старшокласників у навчально-виховному процесі. *Таврійський вісник освіти*. 2013. № (2). С. 260-264.
17. Горностай П.П. Психодіагностична методика «Локус рольового конфлікту». *Практична психологія та соціальна робота*. 2004. № 6. С. 36-38.
18. Гребеньков Г.В. Конфліктологія: навчальний посібник. Львів, 2011. 229 с.
19. Грейліх О.О. Психологічні особливості міжособистісних конфліктів у педагогічному колективі. *Проблеми сучасної психології: Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. Кам'янець-Подільський*, 2012. Випуск 15. С. 56-65.
20. Грузинська І.М. Особливості вияву емоційного інтелекту майбутнього вихователя дошкільного навчального закладу. *Молодий вчений*. 2018. № 2 (1). С. 67-70.

21. Дерев'янюк С.П. Емоційний інтелект як чинник соціально-психологічної адаптації особистості до студентського середовища: автореферат дисертації на здобуття ступеня кандидата психологічних наук за спеціальністю 19.00.05. Київ, 2014. 20 с.
22. Зайцева О.Л. Теоретичні засади формування у майбутніх учителів фізичної культури готовності до попередження конфліктів. *Color of Science. Перспективи, проблеми та наявні здобутки розвитку фізичної культури і спорту в Україні. Матеріали IV Всеукраїнської інтернет-конференції (29 січня 2021 р.)* Вінниця, 2021. С. 387-391.
23. Зарицька В.В. Емоційний інтелект як складова готовності особистості до професійної діяльності. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. Психологія*. 2014. Випуск 49. С. 42-51.
24. Зарицька В.В. Психологія розвитку емоційного інтелекту у системі професійної підготовки фахівців гуманітарного профілю : автореферат дисертації на здобуття ступеня доктора психологічних наук за спеціальністю 19.00.07. Запоріжжя, 2012. 40 с.
25. Зарицька В.В. Теоретико-методологічні основи розвитку емоційного інтелекту у контексті професійної підготовки: монографія. Запоріжжя, 2010. 304 с.
26. Іваницький О.І. Проблема розвитку емоційного інтелекту майбутніх учителів природничих предметів. *Науково-дослідна робота в системі підготовки фахівців-педагогів у природничій, психологічній і комп'ютерній галузях: матеріали VII Міжнародної науково-практичної конференції (19-20 вересня 2019 р., м. Бердянськ)*. Бердянськ, 2019. С. 111-112.
27. Карамушка Л.М., Дзюба Т.М. Психологія управління конфліктами в організації (на матеріалі діяльності освітніх організацій). Полтава, 2009. 268 с.
28. Карамушка Л.М., Креденцер О.В., Терещенко К.В., Лагодзінська В.І., Івкін В.М., Ковальчук О.С. Методики дослідження психічного здоров'я та благополуччя персоналу організацій: психологічний практикум / За ред. Л.М. Карамушки. Київ, 2023. 76 с.

29. Карамушка Л.М. Управління конфліктами в освітніх організаціях. Київ, 2011. 128 с.
30. Клименко А. Шляхи розвитку емоційного інтелекту учасників освітнього процесу. ЛОГОС. ОНЛАЙН. 2020. [Електронний ресурс] <https://ojs.ukrlogos.in.ua/index.php/2663-4139/article/view/6130>
31. Ковчина І.М., Кончаков Д.С. Особливості розвитку емоційного інтелекту в кризових ситуаціях. *Освіта і наука – 2023: Збірник наукових праць учасників звітно-наукової конференції студентів та аспірантів Факультету психології*. 2023. С. 141-143.
32. Колтунович Т.А. Поліщук О.М. Особливості емоційного інтелекту у майбутніх вихователів. *Молодий вчений*. 2018, № 4 (1). С. 218-227.
33. Кошонько Г.А. Розвиток емоційного інтелекту студентів-психологів: *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Педагогічні та психологічні науки*. 2013, № 4. С. 341-350.
34. Курило А.С. Особливості емоційного інтелекту студентів з різними стратегіями поведінки в конфлікті. Кваліфікаційна робота на здобуття першого рівня вищої освіти бакалавра. Суми, 2021. 146 с.
35. Ложкін Г.В., Пов'якель Н.І. Психологія конфлікту: теорія і сучасна практика: навчальний посібник. Київ, 2018. 416 с.
36. Лящ О.П. Емоційний інтелект як предмет психологічних досліджень. *Проблеми сучасної психології*. 2013, № 22. С. 324-335.
37. Мазур Г.А., Левченко В.В. Вплив рівня розвитку емоційного інтелекту на ступінь емоційного вигорання вихователів закладів дошкільної освіти. *Збірник наукових праць ЛОГОС*. 2021. № 2. С. 56-58.
38. Марчук С.В. Теоретичний аналіз поняття емоційного інтелекту в психології. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Психологія*. 2022, № (3). С. 20-23.
39. Матійків І.М. Розвиток емоційних умінь майбутніх фахівців сфери обслуговування: психологічний аспект. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2014. № 2. С. 141-150.

40. Мірик Ю.В., Шиделко А.В. Психологічні особливості емоційного інтелекту на етапі ранньої дорослості: кваліфікаційна робота на здобуття ступеня вищої освіти магістра. Львів, 2022. 75 с.
41. Могіляста С.М. Аналіз теоретичних підходів до дослідження емоційного інтелекту особистості. *Актуальні проблеми психології: збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України*. Том VI: Психологія обдарованості. Житомир, 2018. Випуск 14. С. 362-369.
42. Новак О.О. Шляхами розвитку емоційного інтелекту педагогічних працівників. *Постметодика*. 2010. № (6), С.41-47.
43. Носенко Е.Л. Емоційний інтелект як інтегральна особистісна властивість. *Практична психологія та соціальна робота*. 2008. № 9. С.22-30.
44. Носенко, Е. Емоційний інтелект як соціально значуща інтегральна властивість особистості. *Психологія і суспільство*. 2019. № 4. С. 95-109.
45. Носенко Е.Л. Курс лекцій з дисципліни «Теорія емоційного інтелекту» із завданням для самоконтролю. 2014. 77 с.
46. Орбан-Лембрик Л.Е. Соціальна психологія: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Київ, 2003. 448 с.
47. Орлянський В.С. Конфліктологія: навчальний посібник. Київ, 2007. 160 с.
48. Петрова Н. Сформованість емоційного інтелекту як запорука успішної професійної діяльності майбутнього педагога: теоретичний аспект. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка*. 2016. Випуск 2. С. 27-31.
49. Пірен М.І. Конфліктологія: підручник. Київ, 2003. 360 с.
50. Поєнко О.М. Розуміння вчителем особистості учня підліткового віку як фактор вирішення міжособистісних і педагогічних конфліктів: дисертація на здобуття ступеня кандидата психологічних наук за спеціальністю 19.00.07. Київ, 2001. 199 с.
51. Постова С.А. Проблема конфлікту в професійній діяльності педагога. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка*. 2007. № (31). С. 155-157.

52. Прибутько П.С. Конфліктологія: навчальний посібник. Київ, 2010. 136 с.
53. Пустовіт Л.О. Словник іншомовних слів: 23000 слів та термінологічних словосполучень. Київ, 2000. 1017 с.
54. Пухно С.В., Щербак Т.І. Емоційний інтелект як складова конфліктологічної компетентності майбутніх вчителів. *Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського. Серія: Психологія*. 2022. Том 34 (73). № 5. С. 87-93.
55. Ракітянська Л.М. Емоційний інтелект в структурі творчого потенціалу вчителя. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах: Збірник наукових праць. КПУ*. 2019. Том 2. № 63. С. 138-141.
56. Ракітянська Л.М. Емоційний інтелект як особистісний чинник професійного становлення майбутнього вчителя. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка*. 2019. Випуск 1 (157). С. 162-165.
57. Романенко У.О. Розвиток емоційного інтелекту як складової комунікативної компетентності психолога: кваліфікаційна робота на здобуття наукового ступеня магістра. Хмельницький, 2022. 114 с.
58. Савченко Ю.Ю. Розвиток емоційного інтелекту учнів молодшого шкільного віку. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2014. №12. С.12-16.
59. Санько К.О. Особливості взаємозв'язку емоційного інтелекту та відчуття успішності сучасної молоді. *Проблеми сучасної психології*. 2016. Випуск 34. С. 483-494.
60. Сивогракова З.А., Алексєнко Н.В. Психологія емоцій. Регуляція емоцій: практикум з дисципліни «Психологія». Харків, 2017. 42 с.
61. Сотська Г.І., Тітаренко І.І. Посібник-практикум з формування конфліктологічної компетентності майбутніх фахівців з реклами і зв'язків з громадськістю. Київ, 2018. 48 с.
62. Стрілецька І.І. Теоретичний аналіз феномена соціального інтелекту. *Актуальні проблеми практичної психології: Збірник наукових праць*. Херсон, 2014. С. 250-257.

63. Тихомирова Є.Б., Постолювський С.Р. Конфліктологія та теорія переговорів: підручник. Рівне, 2007. 389 с.
64. Трухан М.А. Сутність та особливості професійних конфліктів у соціально-педагогічному середовищі загальноосвітніх навчальних закладів. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка*. 2012. № 4. С. 83-88.
65. Трухан М.А. Формування готовності майбутніх соціальних педагогів до діяльності з розв'язання професійних конфліктів у закладах освіти: дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук за спеціальністю 12.00.04. Хмельницький, 2016. 282 с.
66. Трухін І.О. Соціальна психологія спілкування: Навчальний посібник. Київ, 2005. 336 с.
67. Фурман В.В. Розвиток емоційного інтелекту в професійному становленні студента. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки*. 2018. Випуск 4. С. 155-160.
68. Четверик-Бурчак А.Г. Механізми впливу емоційного інтелекту на успішність життєдіяльності особистості: автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук за спеціальністю 19.00.01. Одеса, 2015. 18 с.
69. Шевчук В.М. Управління конфліктами у педагогічному колективі: кваліфікаційна робота на здобуття ступеня вищої освіти бакалавра. Івано-Франківськ, 2021. 109 с.
70. Шпак М. Емоційний інтелект в контексті сучасних психологічних досліджень. *Психологія особистості*. 2011, № 1. С. 282-288.
71. Шульга Т.В. Емоційна культура сучасного фахівця дошкільної освіти. *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи*. Харків. 2019. Випуск 52. С. 36-52.
72. Яременко В.В., Сліпушко О.М. Новий тлумачний словник української мови. Київ, 1998. 351 с.
73. Bradberry T., Greaves J. Emotional intelligence 2.0. San Diego, Calif., 2009.

74. Dr. Desti Kannaiah. A Study on Emotional Intelligence At Work Place. 2015. №24. P. 147-155.
75. Gardner H. Multiple intelligences: the theory in practice. New York, 1993. 304 p.
76. MacCann C., Jiang Y., Brown L.E.R., Double K.S., Bucich M., Minbashian A. Emotional intelligence predicts academic performance: A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 2020. 146 (2), P. 150-186.
77. Pablo Fernández-Berrocal. Emotional intelligence: A theoretical and empirical review of its first 15 years of history. *Psicothema*, 2006. P. 7-12.
78. Pruitt D.G. Social conflict. *The handbook of social psychology*. 2018. № 5. P. 470-503.
79. Zeidner M. What we know about emotional intelligence: how it affects learning, work, relationships, and our mental health. London, 2009. 464 p.

Кваліфікаційна робота містить результати власних досліджень.
Використання ідей, результатів і текстів наукових досліджень інших авторів
мають посилання на відповідне джерело.

Годулар Годулар І. П.
Підпис