ПРОГРАМА РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ МЕТОДАМИ ГЕШТАЛЬТ-ТЕРАПІЇ

PROGRAM FOR THE DEVELOPMENT OF EMOTIONAL INTELLIGENCE BY GESTALT THERAPY METHODS

У статті обґрунтовано підходи до розуміння емоційного інтелекту з погляду наукових і практично-тренінгових підходів. Проаналізовано погляди гештальт-підходу на природу усвідомлення та його можливості регулювати емоційне життя. Запропоновано форми роботи й умови проведення комплексної програми розвитку компонентів емоційного інтелекту: когнітивного, емоційного (афективного) та поведінкового, які базувалися на теоретичних положеннях і техніках гештальт-підходу. У гештальт-терапії одним із найважливіших принципів роботи з клієнтом є усвідомлення того, що відбувається в поточний момент на різних між собою та нерозривно пов'язаних рівнях: тілесному, емоційному й інтелектуальному. Перевірено ефективність розробленої програми: показано її позитивний вплив на розвиток компонентів емоційного інтелекту в студентів ІТ-спеціальностей, констатовано позитивну динаміку в усіх структурно-змістових компонентах емоційного інтелекту. Надано методичні рекомендації передусім для психологів психологічної служби, студентів, інших учасників навчально-виховного процесу для покращення соціально-психологічної адаптації та запобігання емоційному вигоранню. Запропоновано змістити акцент із діагностичних і прогностичних можливостей емоційного інтелекту для передбачення ефективності діяльності на фоні завдання, завдяки чому відкривається широкий спектр можливостей. Такими завданнями є насамперед завдання, пов'язані із саморегуляцією, професійною самосвідомістю і свободою вибору стратегії діяльності. Вивчено основні труднощі, з якими можуть стикатися психологи психологічної служби ЗВО під час реалізації програми розвитку емоційного інтелекту. Виявлено ефективність залучення спеціалістів із суміжних спеціальностей, які здатні продемонструвати користь міждисциплінарної взаємодії в разі включення практичних психологічних знань у професійний розвиток.

Ключові слова: емоційний інтелект, гештальт-підхід, усвідомлення, саморегуляція, програма розвитку.

The article substantiates the approaches to understanding emotional intelligence in terms of scientific and practical training approaches. The views of the Gestalt approach to the nature of consciousness and its ability to regulate emotional life are analyzed. Forms of work and conditions of carrying out the complex program of development of components of emotional intelligence are offered: cognitive, emotional (affective) and behavioral which were based on theoretical positions and techniques of the gestalt approach. In Gestalt therapy, one of the most important principles of working with the client is the awareness of what is happening at the moment at different and inextricably linked levels: physical, emotional and intellectual. The effectiveness of the developed program is checked: its positive influence on the development of components of emotional intelligence in students of IT specialties is shown, positive dynamics in all structural and content components of emotional intelligence is stated. Methodical recommendations are described, first of all for psychologists of psychological service, students, other participants of educational process for improvement of social and psychological adaptation and prevention of emotional burn-out. It is proposed to shift the emphasis from the diagnostic and prognostic capabilities of emotional intelligence to predict the effectiveness of activities on the background tasks, it opens a wide range of possibilities. Such tasks are, first of all, tasks related to self-regulation, professional self-awareness and freedom to choose a strategy. The main difficulties that psychologists of the psychological service of the Free Economic Zone may face in implementing the program of emotional intelligence development have been studied. The effectiveness of attracting specialists from related specialties, which are able to demonstrate the benefits of interdisciplinary cooperation in the inclusion of practical psychological knowledge in professional development.

Key words: emotional intelligence, gestalt approach, awareness, self-regulation, development program.

УДК 159.92:159.942:37.04-057.875:004
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2020.13-2.23>

Стасюк М.М.

аспірант кафедри психології
Львівський національний університет
імені Івана Франка

Постановка проблеми. Сучасний розвиток суспільства ставить перед професійною освітою завдання розроблення динамічних, інтерактивних форм навчання. Це вимагає від психологічної науки вирішення складних завдань, зокрема вивчення внутрішніх ресурсів особистості, пов'язаних із забезпеченням ефективної професійної діяльності. Із цього погляду однією із центральних для вивчення стає проблематика емоційного інтелекту як здатності розуміти власні емоції й емоції інших

людей й управляти ними (Р. Бар-Он, П. Саловей, Д. Люсін, С. Дерев'янка).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідженням емоційного інтелекту саме в студентів відбувається в таких напрямках: аналіз особистісних чинників емоційного інтелекту (І. Андреева, Л. Колісник), функціональне значення емоційного інтелекту та адаптативні функції (С. Дерев'янка), диференційні характеристики емоційного інтелекту (О. Власова, А. Фурман), вивчення педагогічних ком-

понентів емоційного інтелекту в підготовці фахівців гуманітарного профілю (Ю. Бреус, В. Зарицька).

Проте аспекти розвитку емоційного інтелекту в тих, хто обирає технічні спеціальності, не висвітлювалися в достатньому обсязі з наведенням даних спеціальних досліджень, тому наявна актуальність окресленої проблематики, її недостатня розробленість у сучасній психології та значущість у вирішенні практичних завдань професійного становлення. Е. Носенко, Н. Коврига звернули увагу на необхідність цілеспрямованого формування емоційного інтелекту. У монографії вони відмічають, що ніхто ще не звертав спеціальної уваги на цей факт у процесі надання освіти, а в спонтанному сімейному вихованні виявлення емоцій може або контролюватися й певним чином стримуватися в конкретній родині або, навпаки, бути повністю занедбаним [22].

Постановка завдання. Мета статті – обґрунтувати підходи до розуміння емоційного інтелекту з погляду наукових і практично-тренінгових підходів; проаналізувати погляди гештальт-підходу на природу усвідомлення тайогоможливостірегулюватиемоційнежиття.

Виклад основного матеріалу дослідження. З моменту виникнення самого формулювання «емоційний інтелект» дослідники розходилися в поглядах і на його природу (вроджена, спадкова властивість чи все-таки соціальна, тобто сформована в процесі розвитку особистості у взаємодії з іншими) [3; 5; 18; 22; 30; 31]. Від розуміння того, що переважає в природі цієї властивості, і формулювалися трактування щодо можливого формування чи розвитку цієї властивості. Практики ж, у свою чергу, намагалися розробити технології для тренування емоційного інтелекту, не особливо включаючи теоретичне обґрунтування поняття [1; 2; 4; 30]. Така ситуація спричинила певний розрив між науково описаним поняттям «емоційний інтелект» і методами і стратегіями тренінгів.

Емоційний інтелект має кількісний аспект [12; 17; 33]. Кількісна характеристика відображає можливість градювати рівні: високий, достатній, середній, низький. Розподіл рівнів емоційного інтелекту дає змогу визначити кількісну характеристику емоційного інтелекту й відкриває можливість дослідження зміни цього показника: формування (якщо низький рівень) і розвитку (якщо середній і достатній рівні) [3; 12].

Дж. Енрайт [32] пропонує розділити всі види взаємодії в системі психологічної допомоги на три підгрупи: патологічну модель, модель зростання клієнта, модель просвітлення. Тренінгові підходи до розвитку емоційного інтелекту діють зазвичай у рамках «моделі зростання», що має значні обмеження,

зокрема, в процесі визначення норми. Отже, натеper не існує певної системи безпосереднього розвитку емоційного інтелекту. Велика кількість тренінгів, які працюють над розвитком емоційного інтелекту, не завжди розуміють і пояснюють зв'язок між системою вправ та емоційним інтелектом; з іншого боку, сама концепція емоційного інтелекту не передбачає ясного зв'язку з фізіологічними процесами чи емоційним мозком. [1; 2; 4; 10]. У результаті сьогодні існують дві паралельні методологічні системи зі своїм понятійним апаратом і техніками практичного застосування. Кожна із цих систем формується й розширюється загалом без зв'язків одна з одною.

Спробувати подолати цю дихотомію можна з допомогою гештальт-терапії (гештальт-підходу, як зараз прийнято називати цей напрям) [9; 16; 21]. Гештальт-підхід у психотерапії та психології належить до напрямів, які формувалися від практики до теорії. Спершу відомий як тренінговий напрям, згодом сформував своє теоретичне бачення особистості, процесів формування й розвитку [24; 28]. Ключовою ідеєю гештальт-підходу є усвідомлення: усвідомлення своїх емоцій, потреб і формування навичок адекватно і творчо задовольняти їх. Усвідомлення – природний безперервний контакт людини з власним досвідом, пряме усвідомлення себе й навколишнього світу в певний момент часу, усі відчуття, властиві людині, відокремлені від її думок та оцінок. Усвідомлення потрібне для можливості регулювати своє емоційне життя.

Поняття емоційного інтелекту в теорії гештальт-підходу не використовується. Проте максимально наближено описують його поняття чутливості, внутрішньої зони усвідомлення й контакту [8; 19]. І в індивідуальній, і в груповій роботі основна роль гештальт-терапевта полягає в тому, щоб фокусувати увагу клієнта на усвідомленні того, що відбувається «тут і зараз», обмеженні спроб інтерпретувати події, увагу до почуттів-індикаторів потреб, власної відповідальності клієнта як за реалізацію, так і за заборони на реалізацію потреб [9; 16]. Під час роботи в гештальт-підході психолог створює умови експерименту, у яких клієнт сам знаходить, що для нього корисно, що шкідливо [16]. Це одна з важливих відмінних рис підходу. Гештальт-терапевт пропонує клієнту різноманітні ігри та вправи, які сприяють більш безпосередній конфронтації зі значимим змістом і переживаннями, а також дає можливість експериментування із самим собою та іншими учасниками групи.

Програма розвитку емоційного інтелекту сформовано з кількох блоків: тренінг «Розвиток емоційного інтелекту в студентів ІТ-спеціальностей із допомогою усвідомлення й саморегуляції», цикл індивідуальних бесід-консультацій,

лекції та тренінги в рамках науково-практичних психологічних конференцій. У запропонованій програмі використано активні соціально-психологічні методи, основні психолого-педагогічні засоби Програми розвитку духовності студентів (Н. Жигайло) [11], теоретичні положення й техніки програми «Основи гештальт-терапії. 1 ступінь» (І. Лебединець, М. Стасюк) [28].

Тренінг «Розвиток емоційного інтелекту в студентів ІТ-спеціальностей із допомогою усвідомлення й саморегуляції» розраховано на 10 зустрічей (один раз на два тижні), тривалість зустрічі – 2,5 години. Головна мета тренінгу – розвиток ЕІ та здатності до адаптації, а саме можливості розрізняти власні емоції, усвідомлення свого емоційного стану й потреб, а також розвиток здібностей до розуміння емоцій інших людей і взаємодії з ними та завдяки цьому діяти найбільш ефективно й адекватно ситуації.

Мета експерименту досягалася шляхом реалізації таких завдань тренінгу:

- 1) створити атмосферу довіри й умови для саморозкриття студентів;
- 2) підвести учасників до розуміння ЕІ та його важливості в житті;
- 3) оволодіння учасниками навиками активного спілкування, рефлексії, розвиток комунікативних умінь і навичок усвідомлення;
- 4) розвиток уявлень про емоції та емоційний інтелект;
- 5) розвиток здатності до усвідомлення поточного моменту й емоцій, що виникають;
- 6) розвиток здібностей розуміння емоцій інших людей; розширення уявлень про емоційні послання й відповідні реакції співрозмовника.

Кожне заняття відбувалося за такою структурою:

1. Вправа «Шеринг». Зміст цієї вправи полягає в тому, щоб кожен із учасників групи розповів про свій емоційний стан на момент початку групи. Шеринг виконуватиме 2 завдання:

дасть учасникам змогу переключитися із ситуації, з якої кожен прийшов, на групову тренінгову роботу й опинитися в «тут і тепер»;

допоможе звернути уваги на власні емоції, тілесні відчуття й переживання, розвиває навик помічати й диференціювати емоції та їх усвідомлення.

Ця вправа буде розпочинати й завершувати кожну зустріч.

2. Обговорення домашнього завдання з акцентом на переживання, які виникали під час його виконання.

3. Основна вправа – певне тематичне завдання або гра, у якій беруть участь усі учасники.

4. Лекція. Під час проведення тренінгу прочитано чотири лекції для розширення теоретичної обізнаності про ЕІ та знайомства з деякими аспектами емоційної сфери в сту-

дентів. Теми лекцій: «Фізіологія емоцій», «Емоція як перша відповідь психіки на подразник», «Агресія як енергія творення», «Процесуальні особливості завершення: завдання й переживання, які його супроводжують».

Тема агресії посідає в теорії гештальт-терапії важливе місце, оскільки це поняття трактується дещо інакше, ніж прийнято в інших теоретичних парадигмах. Визначення поняття «агресія» з Великого психологічного словника таке: «Агресія – це мотивована деструктивна поведінка, яка суперечить нормам (правилам) співіснування людей у суспільстві, завдає шкоди об'єктам нападу (живим і неживим), наносить фізичну шкоду людям або викликає у них психологічний дискомфорт (негативні переживання, стан напруженості, страху, пригніченості тощо)» [6, с. 19]. На думку С. Гінгера, Г. Маскольє, агресія необхідна для збереження місця в цьому світі, проте її не варто плутати з деструктивним насильством. Позитивна агресивність слугує для завоювання «свого зовнішнього середовища»: вона дає змогу отримувати визнання, утвердити себе в просторі й у часі. Роботи етологів, таких як К. Лоренц, які вивчали тварин у їхньому природному середовищі, підтвердили, що здорова тварина проявляє саме таку – позитивну й контрольовану – агресивність. Наприклад, серед цуценят найспокійніші та «найм'якші» ті, які найменш пристосовані до життя [8; 19]. Описані суперечності потребують певного розгорнутого пояснення для студентів у рамках програми розвитку емоційного інтелекту, оскільки у зв'язку з першим загальноприйнятим визначенням існує багато табу й заборон на прояв агресії. Ці табу й заборони можуть бути як конкретними і стосуватися заборони на насилля (фізичне чи психологічне), так і більш широкими і стосуватися будь-яких проявів власної активності, які можуть у чомусь обмежувати інших людей [28].

Приклади вправ, які використовувалися в груповій роботі.

Вправа «Замри – відітри». Група рухається в хаотичному порядку. За командою ведучого «Замри!» кожен завмирає в тій позі, у якій був. У процесі цієї паузи варто звертати увагу на внутрішні відчуття, максимально «прогулятися» внутрішнім поглядом від маківки до кінцівок. Під час наступної команди – «відітри!» – максимально розслабитися і змінити позу. Таких змін необхідно зробити 3–4 (залежить від темпу групи).

Вправа «Границі». Об'єднатися в спонтанні пари. Завдання полягає в дослідженні комфортної дистанції з партнером по вправі.

Вправа «Упізнай емоцію». Кожен учасник отримує однаковий набір із 10 фотографій. Ведучий пропонує кожному учаснику ідентифікувати емоцію за обличчям, що зображене на фотографії.

Вправа «Емоції з дитинства». Об'єднатися в пари, бажано з тими учасниками, з якими було менше взаємодії протягом тренінгу та менше знайомими. Розповісти про себе 2 історії з дитинства: одну радісну й одну сумну. На одну історію один учасник має 10 хвилин. Партнер слухає, розпитує, якщо в нього виникають емоції чи почуття, ділиться ними. За командою ведучого ролі міняються.

Вправа «Феноменологічне спостереження». Учасники об'єднуються в пари. Умовно назвемо ролі у вправі – клієнт і психолог. Завдання учасників:

Клієнт: розповідає про емоційно заряджену ситуацію (будь-якої давнини, пов'язану із сильними переживаннями). Тривалість 20 хвилин.

Психолог: слідує за мімікою, тілом і жестами клієнта. Він може поділитися своїми спостереженнями в такій формі: «Я спостерігаю це (опис клієнта, не аналіз) – що це для тебе значить?» По завершенню мовчазна пауза тривалістю 1 хвилину. Потім зміна ролей. Обговорення в групі, чи вдалося щось нового про себе дізнатися? Завданням учасників є відрефлексувати свої переживання під час і після вправи.

Вправа «Гарячий стілець». Учасник сідає в центрі кола. Учасники групи по черзі говорять, яким вони бачать учасника, що сидить у центрі: «Я тебе бачу такою/таким...» Учасник мовчить і ніяк не відповідає, прислухається до того, що з ним відбувається, і до власних переживань, що виникають. Така робота в групі може виявитися досить непростою для її учасників, тож для підтримки довіри, безпеки та певного ризику відвертих відгуків учасників ведучий також сідає на «гарячий стілець» і слухає відгуки про себе.

Вправа «Соціометрія та проекція».

1. На великому ватмані кожен із учасників схематично зображує себе.

2. Необхідно провести 2 стрілки від себе до будь-якого іншого учасника. Одна стрілка червоного кольору – говорить про прихильне ставлення до учасника, комфортність спілкування з ним, друга стрілка, синього кольору, свідчить про певну некомфортність у спілкуванні щодо учасника, до якого вона проведена.

3. Кожен учасник підходить до того, до кого провів стрілку, і каже, що саме подобається (червона стрілка) і що не подобається (синя стрілка).

На цьому етапі учасники отримують зворотній зв'язок один від одного, досвід витримувати певну критику, що може бути пов'язано з негативними емоціями, і відверто проявляти своє емоційне ставлення до іншої людини. Також ця вправа дає змогу доторкнутися до поняття проекцій.

Паралельно з груповою роботою проходила індивідуальна. Сутність її полягала в тому, що кожен учасник щотижнево працював протягом однієї години з психологом. Такі зустрічі необ-

хідні для кращої асиміляції досвіду, отриманого під час групової роботи та консультацій з приводу особистісних переживань та емоційних станів учасників експерименту. Те, що відбувається в процесі гештальт-терапії, – це дослідження досвіду клієнта контактування з собою, іншими людьми та із середовищем, що оточує його. Основний психотерапевтичний процес концентрується на усвідомленні того, як людина контактує, як вона може перервати цей досвід, помічати або ігнорувати свої потреби й бажання, регулярно повторювати минулий досвід і ситуації, зупиняти творче пристосування до навколишнього середовища. Усвідомлення дає можливість для людини помітити те, що з нею відбувається, те, що раніше не було явним, усвідомити свої потреби й повернути собі можливість і здатність здійснювати вибір [8; 32].

Третім блоком програми розвитку емоційного інтелекту була позанавчальна діяльність, яка включала лекції та майстер-класи в рамках Психологічної майстерні менеджменту (керівник проекту – Н. Жигайло, співорганізатори – М. Кохан, Н. Данилевич), та участь у конференціях, таких як Західноукраїнська психологічна конференція «Гештальт – мистецтво стосунків», Всеукраїнська науково-практична конференція з міжнародною участю «Філософсько-психологічні аспекти духовності в економіці та управлінні». Їх тематика розкривала різноманітні аспекти психології особистості, складалася з інформаційних (лекції та дискусійні заняття) й емоційно-поведінкових (майстер-класи, тренінги) блоків: «Психологія тривоги», «Системний коучинг як інструмент особистісного розвитку», «Гроші і відносини з ними», «Успіх можна спланувати», «Психологічний метод ухвалення управлінських рішень», «Запобігання професійному вигоранню» тощо.

Специфічною формою роботи на практичній конференції було те, що водночас проходило 6–8 тематичних воркшопів із різними темами й кожен учасник мав можливість обирати ті активності, які, на його думку, йому найбільш корисні та необхідні. Окрім цього, кожен робочий день закінчувався групою для самоаналізу й підведення підсумків, де учасники мали можливість проаналізувати, як вони робили вибір, із якими емоціями й переживаннями зустрічалися в процесі роботи, що вони зможуть використати в житті. Однією з особливостей цієї конференції є те, що ведучими багатьох майстер-класів є студенти навчальних програм підготовки гештальт-терапевтів, перша освіта яких (або поточна професійна діяльність) пов'язана зі сферою інформаційних технологій (програмісти, тестувальники, проектні менеджери, спеціалісти HR-відділу тощо).

Для перевірки ефективності програми розвитку емоційного інтелекту використано методики: опитувальник ЕМІН (Д. Люсін), методику діагностики рівня емоційного вигорання (В. Бойко), торонтську алекситимічну шкалу TAS-20-R, методику діагностики соціально-психологічної адаптації К. Роджерса й Р. Даймонд. Загальна кількість учасників на початку дослідження – 111 особа, після проведення тренінгової програми – 87 осіб.

Результати дослідження після проходження програми розвитку показують, що відсоток студентів із низьким рівнем емоційного інтелекту (за методикою Д. Люсіна) зменшився. Уразі зіставлення отриманих результатів з тими, які студенти показували до участі в програмі (таблиця 1), можна зауважити певну тенденцію до збільшення відсотка студентів із середнім і високим рівнем емоційного вигорання.

Відсоток студентів із високим рівнем емоційного інтелекту зріс удвічі (з 5,4% до 12,6%), а відсоток студентів із низьким рівнем емоційного інтелекту суттєво знизився (з 79,3% до 57,5%). Звідси можна робити висновки про позитивний вплив програми розвитку емоційного інтелекту.

Порівняльний аналіз даних дослідження до проходження програми й після за окре-

мими шкалами є більш інформативним та ілюструє статистичну значимість відмінностей. Показники за шкалами емоційного інтелекту зросли після участі в програмі розвитку емоційного інтелекту (таблиця 2). Найістотніша різниця спостерігається за шкалами: «контроль експресії» та «управління своїми емоціями», а найменша – за шкалою «розуміння чужих емоцій». Це може виражати певну послідовність розвитку інтересу до емоційної сфери [24; 28]. Найпоширеніші запитання про емоційну сферу, з яким стикаються психологи на практиці, – це «Як контролювати свої емоції?» і «Як позбутися зайвих емоцій?» [28; 35]. Перша інформація, з якою стикаються учасники цього дослідження, – це те, що емоції є необхідними та значимими процесами, які описують суб'єктивне відображення об'єктивної дійсності й пов'язані з потребами людини, ступенем їх задоволеності, способами й формами задоволення чи незадоволення [6]. Отже, якщо позбутися емоцій неможливо, то напрацювати механізми для певного контролю й управління можна, саме сюди спрямовуються основні зусилля.

Під час аналізу динаміки інших характеристик, які вимірювалися в процесі дослідження, виявлено, що істотно знизилися показники

Таблиця 1

Кількісні показники рівня емоційного інтелекту в студентів до проходження програми розвитку емоційного інтелекту й після

Рівень емоційного інтелекту	Студенти до проходження програми N=111		Студенти після проходження програми N=87	
	кількість	%	кількість	%
Низький рівень	88	79,30	50	57,50
Середній рівень	17	15,30	26	29,90
Високий рівень	6	5,40	11	12,60

Таблиця 2

Порівняльний аналіз результатів дослідження до й після проходження програми розвитку емоційного інтелекту (за методикою ЕМІН Д. Люсіна)

	T-tests; Grouping: Проходження тренінгу (дані) Group 1: 0 (до тренінгу) Group 2: 1 (після тренінгу)						
	Mean 1	Mean 2	t-value	df	p	Valid N 1	Valid N 2
Розуміння чужих емоцій	20,16*	22,16*	-2,82	196,00	0,01	111	87
Управління чужими емоціями	16,77*	18,41*	-3,06	196,00	0,00	111	87
Розуміння своїх емоцій	17,07*	19,38*	-3,88	196,00	0,00	111	87
Управління своїми емоціями	12,96*	14,68*	-4,01	196,00	0,00	111	87
Контроль експресії	10,56*	12,07*	-4,39	196,00	0,00	111	87
Міжособистісний EI	36,93*	40,57*	-3,12	196,00	0,00	111	87
Внутрішньоособистісний EI	40,59*	46,13*	-4,89	196,00	0,00	111	87
Розуміння емоцій	37,23*	41,54*	-3,50	196,00	0,00	111	87
Управління емоціями	29,73*	33,09*	-3,95	196,00	0,00	111	87
Загальний рівень EI	66,96*	74,63*	-3,94	196,00	0,00	111	87

* – значимість при $p < ,01000$.

емоційного вигорання (як окремі шкали, так й інтегральні стадії синдрому). Ці шкали об'єднуються в перші дві фази – напруження та резистенцію. Статистично значимі відмінності спостерігаються й за інтегральним показником цього синдрому. Отже, можливості програми розвитку емоційного інтелекту поширюються лише на перших, більш легких стадіях розвитку. Стадія виснаження характеризується хронічною втомою (що накопичилася і притупляє емоції), гіпердративністю (ступінь якої є неадекватним подразнику), відстороненістю, емоційною сплосченістю, ворожістю, тривожністю, тотальною невдоволеністю [5; 29].

Рівень алекситимії також знижено, що знову ж таки ілюструє ефективність робочої програми при невисоких показниках алекситимії, що перекується з результатами емоційного вигорання [15; 29]. Стверджувати на основі цих результатів про ефективність такого комплексу для роботи з алекситимією загалом буде некоректно, оскільки на початку дослідження більшість досліджуваних показували низький і частково середній рівень алекситимії.

Відсутність статистично значимих відмінностей за параметрами соціально-психологічної адаптації до й після проходження програми розвитку емоційного інтелекту – це певним чином неочікуваний результат. Опираючись на кореляційний аналіз, ми припустили, що розвиток емоційного інтелекту може слугувати одним зі способів підвищувати рівень соціально-психологічної адаптації. Виявилося, що чинники впливу програми розвитку емоційного інтелекту є не статистично значимими для показників адаптації. Отже, можна припустити, що акцент у програмі не на чіткі інструкції зовні (у цьому разі від психолога), а на вироблення певних внутрішніх орієнтирів і навичок опиратися на міжособистісні контакти потребує більш тривалого часу для закріплення та переведення з «лабораторного режиму» в реальні умови життя [19; 24; 26].

Не можна не погодитися з Д. Люсіним [19], що показники емоційного інтелекту недостатньо інформативні для передбачення можливої успішності й результативності діяльності. Проте звідси можна зробити поспішні висновки, що конструкт «емоційний інтелект» не годиться у сфері психології управління, оскільки здатний лише дублювати інформацію, отриману більш надійними способами. Якщо ж змістити акцент із діагностичних і прогностичних можливостей емоційного інтелекту в плані ефективності діяльності на фоні завдання, то відкривається широкий спектр можливостей. Це передусім завдання, пов'язані із саморегуляцією, професійною самосвідомістю та свободою вибору стратегії діяльності.

Саморегуляція в професійній діяльності включає в себе здатність інтеграції інтелек-

туальних, емоційних і поведінкових ресурсів у ситуації невизначеності або напруження. Саморегуляція не розуміється як ізолюваність чи відсутність можливості до комунікації з іншими учасниками процесу. Навпаки, вона відкриває широкі можливості до вертикальної (з керівництвом чи підлеглими) та горизонтальної (на своєму рівні організації) комунікації для максимально ефективного виходу з наявних труднощів [12; 13; 25].

Професійна самосвідомість передбачає здатність до усвідомлення себе як професіонала, тобто суб'єкта професійної діяльності, своїх завдань, можливостей та обмежень, глибоке розуміння предмета професійної діяльності, індивідуальний стиль діяльності, власне емоційне ставлення до форм, методів і засобів здійснення професійної діяльності [13].

Високий емоційний інтелект є регулятором емоцій і розуму, дає можливість відчувати відповідальність за своє життя і свої рішення, усвідомити власні потреби та мотиви поведінки. Корегувальна функція емоційного інтелекту розширює можливості вибору (у тому числі зміни чи повної відмови від попередніх рішень) стратегій у житті й стилів у професійній діяльності [12].

Психологи, які працюють у рамках психологічної служби ЗВО, за словами А. Фурмана й Т. Надвиничної [27], проводять просвітницьку діяльність, у якій головне завдання психолога – донести до кожного учасника освітнього процесу важливість психологічної допомоги та вселити йому віру у власну кваліфікованість. За словами тих же авторів, існує величезна кількість упереджень щодо працівників психологічних служб та ефективності психологічної допомоги загалом, які необхідно частково подолати до початку будь-якої психологічної діяльності: і теоретичної, і практичної. Найпоширеніші негативні установки щодо роботи психолога стосуються того, що психолог потрібен лише людям із психічними порушеннями, що це марна трата часу, що необхідно «зібратися й логічно подумати» тощо [7; 20]. Опираючись на вищевказане, можемо стверджувати, клієнтський або пасивний підхід для реалізації програми розвитку емоційного інтелекту не може бути ефективним. Результати дослідження на першому етапі показують, що студенти ІТ-спеціальностей мало орієнтуються у внутрішньому світі, у його організації, у питаннях емоційної сфери й, що важливо, у практичній значущості для себе таких знань. З іншого боку, через вищеописані причини вони не знають про існування психологічних служб, спектр їхньої діяльності, можливості для саморозвитку, тому не можуть проявляти ініціативу й самостійно звертатися до психолога. Отже, для студентів ІТ-спеціальностей необхідно починати з інформацій-

но-просвітницького блоку й далі поступово конкретизувати і звужувати тематику, додаючи емоційний і поведінковий блоки.

На першому етапі добре працюють лекції зі структурованою інформацією, з яких можна брати окремі тези й далі більш детально дізнатися про феномен, який зацікавить кожного конкретного студента. Це можуть бути й лекції з базового загальноосвітнього курсу «Загальна психологія» або «Психологія», якщо в них включена не лише теоретична інформація, а й прикладні елементи (якці знання можуть знадобитися в особистому житті, в організації навчальної діяльності, у професії тощо). Для викладачів цього курсу важливо враховувати особливості студентів власне ІТ-спеціальностей і будувати програму курсу з акцентом на ефективність використання знань про психічні стани, процеси, властивості й особливості.

Важливо також зосереджувати увагу студентів на емоційній сфері та знаннях про емоції. Можна припустити, що збільшення кількості навчальних годин шляхом розширення кількості психологічних дисциплін з акцентом на практичне застосування «Психологічний практикум», «Психологія саморозвитку (самопоміги)» дало б можливість студентам більш глибоко познайомитися з можливостями сучасної практичної психології, зокрема в емоційній сфері.

Однією з можливостей знайомства студентів з психологією емоційної сфери, емоційним інтелектом і його можливостями в рамках загальноуніверситетських заходів є науково-практичні конференції, інформаційні лекції від психологічної служби, до яких можна залучати як представників університету (викладачів психології, психологів психологічної служби), так і психологів-практиків, які працюють з емоційною сферою й можуть поділитися зі студентами напрацюваннями щодо емоційної сфери, емоційного інтелекту, його зв'язку із соціальною адаптацією, його впливу на розвиток емоційного вигорання тощо.

У рамках дослідження на етапі формуального експерименту було цікаве спостереження, що інформація від психологів, які мають досвід роботи у сфері інформаційних технологій, сприймалася як більш значима. Відповідно, залучення таких спеціалістів може сприяти тому, що процес знайомства з темою відбудеться легше і знизиться певний негативізм у ставленні до психології загалом і «якихось емоцій» зокрема. На цьому ж етапі можна долучати до інформаційно-просвітницької діяльності ще й інформаційно-досвідну. Її можна охарактеризувати як практичне заняття (майстер-клас, воркшоп, тренінг, семінар тощо), у якому, окрім інформаційного повідомлення на певну тему, відбувається також певне пропрацювання або «проживання».

Другий етап реалізації програми – включення групової роботи. Ця форма відрізняється від традиційного тренінгу чи воркшопу тим, що вона менш структурована й робота проходить у закритих групах протягом певного тривалого часу. Групова робота дає можливість створити такі психологічні умови (з урахуванням місця проведення й психолого-педагогічні), у яких рівень довіри, безпеки, емоційного контакту та відкритості сприяє розвитку емоційного інтелекту. Така форма роботи в рамках ЗВО є не надто поширеною у зв'язку з потенційними труднощами, які можуть виникати в процесі. До найпоширеніших тривог і ризиків, що озвучували студенти в процесі роботи, можна зарахувати ризик порушення конфіденційності, ризик перенесення інформації з формату групової психологічної роботи в інші контексти стосунків, ризик перенесення контексту зі стосунків поза групою в групову роботу, цим зупиняти чи змінювати групові процеси та роботу групової динаміки, тривогу про можливий вплив інформації, яка звучала на групі, на навчальний процес тощо.

Ще одна складність у рамках навчального процесу – досить непросто виробити сетинг роботи й дотримуватися сетингу роботи – проведення зустрічей у той самий час, у тому ж місці й із заявленою регулярністю. Під «сетингом» прийнято розуміти спільний договір між психологом і клієнтом (або групою), за яким обговорюється місце, час і частота зустрічей, розмір та умови оплати, тривалість роботи (як однієї зустрічі, так і загальної кількості зустрічей), а також етичні й технічні правила поведінки обох сторін. Рамки сетингу містять такі найбільш важливі аспекти: 1) створення обстановки безпеки для психолога і клієнта; 2) підтримка оптимальних умов для змін у клієнта. Чіткий і зрозумілий робочий сетинг є однією з необхідних умов ефективної роботи у форматі психологічної групи [14].

На **третьому етапі** рекомендовано долучити до процесу індивідуальне консультування. З його допомогою розширюються можливості впливу на розвиток емоційного інтелекту: по-перше, студент має можливість більш глибоко обговорити ті питання, які актуалізуються в процесі групової роботи; по-друге, неформально підійти до вивчення особливостей емоційної сфери, оскільки відсутні інші учасники (які можуть спонукати сором, напруження, тривогу тощо); по-третє, виносити на обговорення ті питання, які не виносяться на групову роботу через тривоги й ризики, що описані вище. Індивідуальна робота також вимагає організації сетингу, правил, принципів, яких мають дотримуватися й психолог, і студент, котрий отримує консультацію [8].

Важливим складником розвитку емоційного інтелекту є також самостійна робота студентів. Вона може реалізовувати в різних формах:

– тренування вдома вправ, які виконуються самостійно (наприклад, вправи із запропонованої тренінгової програми «Три зони усвідомлення», «Хто я?» тощо);

– вести щоденник самоспостереження (з акцентом на тілесних проявах та емоційних реакціях).

Висновки з проведеного дослідження.

Проведене дослідження особливостей емоційного інтелекту в студентів ІТ-спеціальностей теоретично окреслює проблеми розвитку емоційної сфери в умовах динамічного суспільства, нові напрями навчальної діяльності і специфіку розвитку галузі інформаційних технологій. За результатами апробації програми розвитку емоційного інтелекту вдалося перевірити її ефективність і виявити особливості такої діяльності зі студентами ІТ-спеціальностей. Розроблено й запропоновано засади трьохетапного впровадження розвитку емоційного інтелекту в рамках роботи психологічної служби ЗВО.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Авдеев П. Психология лидерства. От теории к практике. Litres, 2018. 366 с.
2. Аврамова Т.И. Взаимосвязь эмоционального интеллекта с уровнем манипуляций, уровнем фрустрации и возможности развития EQ средствами тренинга. *Проблемы современного педагогического образования*. 2019. № 64-3. С. 283–286.
3. Андреева И.Н. Биологические и социальные предпосылки развития эмоционального интеллекта. *Андреева И.Н. Когнитивная психология : сборник статей / под ред. А.П. Лобанова, Н.П. Радчиковой*. Минск : БГПУ, 2006. С. 7–11.
4. Андреева И.Н. Возможности развития эмоционального интеллекта в процессе психологического тренинга. *Психология и современное общество: взаимодействия как путь взаиморазвития : матер. IV Междунар. науч.-практ. конф. (г. Санкт-Петербург, 10–11 апреля 2009)*. Санкт-Петербург, 2009.
5. Базарсадаева Э.Ж. К вопросу об истории изучения эмоционального интеллекта. *Вестник Бурятского государственного университета*. Улан-Удэ, 2013. № 5. С. 24–31.
6. Большой психологический словарь / сост. и общ. ред. Б. Мещеряков, В. Зинченко. Санкт-Петербург : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2003. 632 с.
7. Гера Т. Психологічний супровід навчального курсу в освітньому процесі ВНЗ. *Психологія і суспільство*. 2015. № 2. С. 137–148.
8. Гингер С., Гингер А. Гештальт-терапия контакта. Санкт-Петербург : Специальная литература, 1999. 433 с.
9. Гуров А.В. Результаты эффективности психологического консультирования с использованием гештальт-терапевтических техник по преодолению неравновесных психических состояний у студентов. *Мир науки : электронный журнал*. 2017. Т. 5. № 1. URL: <http://mir-nauki.com/PDF/32PSMN117.pdf>.
10. Деревянко С.П. Развитие эмоционального интеллекта в тренинговых группах. *Психологический журнал*. 2008. № 2. С. 79–84.
11. Жигайло Н.І. Особливості соціальної адаптації студентів-першокурсників. *Наукові записки Інституту психології імені Г.С. Костюка АПН України : збірник наукових праць / наук. ред. С.Д. Максименко*. Київ, 2005. Т. 4. Вип. 26. С. 65–70.
12. Зарицька В.В. Психологія розвитку емоційного інтелекту у системі професійної підготовки фахівців гуманітарного профілю : автореф. дис. ... докт. психол. наук : 19.00.07. Запоріжжя, 2012. 40 с.
13. Кокун О.М. Психологія професійного становлення сучасного фахівця : монографія. Київ : ДП «Інформ.-аналіт. агенство», 2012. 200 с.
14. Кочюнас Р. Психотерапевтические группы: теория и практика : учебное пособие. Москва : Академический Проект, 2000. 240 с.
15. Кристалл Г. Интеграция и самоисцеление. Аффект, травма и алекситимия. Москва : Институт общегуманитарных исследований, 2016. 546 с.
16. Кузьо О.Б. Особливості використання експерименту в когнітивно-поведінковій терапії та гештальт-терапії. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. Серія «Психологічна»*. Львів, 2018. Вип. 2. С. 81–90.
17. Люсин Д.В. Новая методика для измерения эмоционального интеллекта: опросник ЭМИН. *Психологическая диагностика*. 2006. № 4. С. 3–22.
18. Люсин Д.В. Современные представления об эмоциональном интеллекте. *Социальный интеллект: Теория, измерение, исследования / под ред. Д.В. Люсина, Д.В. Ушакова*. Москва, 2004. С. 29–36.
19. Масколье Г. Гештальт-терапия: вчера, сегодня, завтра. Быть собой. Москва : Боргес, 2010. 128 с.
20. Надвинична Т.Л., Голота А.В. Особливості психосоціального супроводу студентів ЗВО в умовах реформування вищої освіти. *Педагогіка і психологія: актуальні проблеми досліджень*. 2019. С. 147.
21. Наранхо К. Гештальт-терапия. Отношение и практика теоретического эмпиризма. Воронеж : МОДЭК, 1995. 304 с.
22. Носенко Е.Л., Коврига Н.В. Емоційний інтелект: концептуалізація феномену, основні функції : монографія. Київ : Вища школа, 2003. 126 с.
23. Робін Ж.-М. Гештальт-терапия. Сучасна психотерапія: теорія і практика. Коломия : Вік, 2019. 72 с.
24. Ситник В.В. Методологія та методи дослідження проблеми професійного зростання спеціалістів в ІТ-сфері діяльності. *Вісник Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна. Серія «Психологія»*. Харків, 2016. Вип. 61. С. 55–59.
25. Стэрн Д. Момент настоящего в психотерапии и повседневной жизни : методические материалы к учебному курсу «Теория и практика Гештальт-терапии». Москва : Добросвет, 2018. 285 с.
26. Фурман А.В., Надвинична Т.Л. Психологічна служба університету: від моделі до технології. *Психологія і суспільство*. 2013. № 2 (52). С. 80–104.
27. Хломов Д., Калитевская Е. Философия Гештальт-подхода. Москва, 2015. 208 с.
28. Шнайдер О.В. Психологічні особливості емоційного вигорання працівників сфери інформаційних технологій. *Наукові записки Національного універ-*

ситету «Острозька академія». Серія «Психологія і педагогіка». Острог, 2014. Вип. 26. С. 144–148.

29. Bar-On R. Emotional and social intelligence: Insights from the Emotional Quotient Inventory. *Handbook of emotional intelligence* / R. Bar-On, J. D. A. Parker (eds.). San Francisco : Jossey-Bass, 2000. P. 363–388.

30. Goleman D. Working with emotional intelligence. New York : Bantam Books, 1998.

31. Enright J. Enlightening Gestalt: Waking up from the nightmare. Mill Valley, CA : Pro Telos, 1980. 192 p.

32. Mayer J.D., Caruso D.R., Salovey P. Emotional intelligence meets traditional standards for an intelligence. *Intelligence*. 1999. № 27. P. 267–298.

33. Perls F.S., Goodman P, Hefferline R.E. Gestalt Therapy: Excitement and Growth in the Human Personality. Julian Press, 1971. 470 p.