

Міністерство освіти і науки України
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка

Факультет педагогіки і психології
Кафедра психології розвитку та консультування

Кваліфікаційна робота
ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ

Спеціальність 053 Психологія
ОПП «Психологія»

Здобувачки другого (магістерського)
рівня вищої освіти, групи зМП-25
Питель Вікторії Ігорівни

НАУКОВИЙ КЕРІВНИК:
кандидат психологічних наук, доцент
Чіп Руслана Степанівна

РЕЦЕЗЕНТ:
кандидат психологічних наук, доцент
Кізь Ольга Богданівна

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ЯК СКЛАДОВОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ.....	7
1.1 Підходи до визначення професійної компетентності майбутніх менеджерів.....	7
1.2 Особливості прояву емоційного інтелекту в професійній діяльності майбутніх менеджерів.....	20
1.3 Роль емоційного інтелекту у структурі професійної компетентності майбутніх менеджерів.....	30
РОЗДІЛ 2 ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ЯК СКЛАДОВОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ.....	39
2.1 Організація емпіричного дослідження рівня прояву емоційного інтелекту як складової професійної компетентності майбутніх менеджерів.....	39
2.2. Кількісний та якісний аналіз отриманих результатів.....	46
РОЗДІЛ 3 ПРОГРАМА СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО ТРЕНІНГУ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ У МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ.....	61
3.1 Обґрунтування програма розвитку емоційного інтелекту майбутніх менеджерів.....	61
3.2 Структура програми розвитку емоційного інтелекту майбутніх менеджерів.....	65
ВИСНОВКИ.....	71
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	73
ДОДАТКИ.....	81

ВСТУП

Актуальність дослідження. В умовах стрімкої динаміки ринку праці та переходу до інформаційного суспільства, що характеризується високим рівнем невизначеності та змін, традиційні управлінські компетенції, засновані виключно на когнітивних навичках (планування, контроль, аналіз), виявляються недостатніми. Сучасний менеджер повинен бути не просто адміністратором, а емоційним лідером, здатним ефективно управляти людським капіталом. Важлива роль належить емоційному інтелекту, який забезпечує здатність до саморегуляції, емпатії та побудови продуктивних міжособистісних стосунків.

Професійна компетентність майбутнього менеджера є ключовим чинником ефективної реалізації організаційно-управлінської діяльності, що визначається як динамічна інтеграція знань, умінь, навичок та особистісних якостей фахівця. Вона охоплює не лише вузькоспеціальні знання (технічна компетентність), але й життєво важливі психологічні та соціальні ресурси (зокрема, здатність до адаптації, ініціативність та вміння мотивувати), які забезпечують успішну діяльність в умовах швидких соціально-економічних трансформацій та високої конкуренції. У контексті сучасних освітніх парадигм, компетентність виступає як інтегральна властивість особистості, що дозволяє менеджеру не тільки виконувати трудові функції, але й усвідомлювати соціальну значущість своєї роботи.

Високий рівень емоційного інтелекту є важливою передумовою для ефективного лідерства, оскільки він детермінує здатність менеджера до стресостійкості, конструктивного вирішення конфліктів, формування довірливих відносин та успішного проведення організаційних трансформацій.

Проблематика дослідження професійної компетентності висвітлена у працях українських та зарубіжних вчених Є. Брюховецької, Л. Дибкової, С. Іванової, О. Марущак, В. Боммера, Р. Рубіна. Зокрема, поняття професійної компетентності майбутніх менеджерів досліджували Т. Березюк, В. Жигір, Л. Короткова, Д. Герреро та інших. І власне, вивчення питання емоційного

інтелекту як складової професійної компетентності представлено у напрацюваннях С. Дубовик, Т. Драбчук, Н. Жигайло, Л. Заграй, Г. Захарчин, Н. Зізда, П. Селовей, Д. Мейєр, Р. Бояціс, Д. Гоулман та ін.

Актуальність підсилюється необхідністю підготовки фахівців, здатних ефективно здійснювати управлінську діяльність, де емоційний інтелект набуває особливого значення.

Таким чином, обрана для дослідження проблема є науково актуальною і практично значущою: **«Емоційний інтелект як складова професійної компетентності майбутніх менеджерів».**

Об'єкт дослідження – професійна компетентність майбутніх менеджерів.

Предмет дослідження – емоційний інтелект як складова професійної компетентності майбутніх менеджерів.

Мета дослідження. Теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити емоційний інтелект в структурі професійної компетентності майбутніх менеджерів.

Відповідно до мети дослідження поставлено такі **завдання**:

1. Проаналізувати основні підходи до визначення професійної компетентності майбутніх менеджерів.

2. Охарактеризувати особливості прояву емоційного інтелекту в діяльності майбутніх менеджерів.

3. Дослідити роль емоційного інтелекту у структурі професійній компетентності майбутніх менеджерів

4. Емпірично дослідити рівень прояву емоційного, мотиваційного, поведінкового та особистісного компонентів професійної компетентності майбутніх менеджерів.

5. Розробити програму соціально-психологічного тренінгу, спрямовану на розвиток емоційного інтелекту майбутніх менеджерів.

Методи дослідження:

– *теоретичні*: аналіз, синтез, систематизація, узагальнення теоретичних та експериментальних даних – використано для визначення основних підходів до сутності поняття «професійна компетентність» у зарубіжній та українській науково-психологічній літературі, розкриття ролі емоційного інтелекту у структурі професійної компетентності майбутніх менеджерів

– *емпіричні*: психодіагностичні методики («методика емоційного інтелекту» (МЕІ) (адаптація В. І. Барко, В. П. Остапович, П. С. Олешко); «шкала загальної самоефективності» (Р. Шварцер і М. Єрусалем) в адаптації І. Галецької; «діагностика стратегій розв’язання конфліктних ситуацій» (Д. Джонсон і Ф. Джонсон); «САМОАО» (А. Лазукіна, в адаптації Н. Каліної)) – використано з метою емпіричного дослідження психологічних особливостей емоційного інтелекту в структурі професійної компетентності майбутніх менеджерів;

– *статистичні*: методи кількісного і якісного опрацювання емпіричних даних, зокрема метод середнього арифметичного.

Емпіричною базою дослідження стали результати дослідження проведеного у вересні 2025 року. У дослідженні взяли участь 50 студентів 3 та 4 року навчання Відокремленого структурного підрозділу «Зборівський фаховий коледж Тернопільського національного технічного університету імені Івана Пулюя».

Наукова новизна отриманих результатів. Здійснено комплексну емпіричну діагностику чотирьох ключових складових професійної компетентності (емоційної, мотиваційної, поведінкової та особистісної) майбутніх менеджерів. Удосконалено методику розвитку емоційного інтелекту шляхом розробки двоблокової програми соціально-психологічного тренінгу, орієнтованої на специфічні потреби майбутніх менеджерів.

Теоретичне значення полягає в уточненні структури професійної компетентності менеджера за рахунок поглиблення розуміння ролі емоційного інтелекту, що інтегрує мотиваційні та поведінкові аспекти. Результати

дослідження можуть бути використані для подальшої розробки концептуальних моделей підготовки майбутніх менеджерів.

Практичне значення полягає в обґрунтуванні програми соціально-психологічного тренінгу, яка може бути впроваджена у навчальний процес закладів вищої освіти для цілеспрямованого розвитку емоційного інтелекту студентів майбутніх менеджерів.

Апробація матеріалів дослідження

Питель В., Чіп Р. Особливості професійної компетентності майбутніх менеджерів в умовах війни. *Резильєнтність в умовах війни: теорія, практика та ресурси*: зб. матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції здобувачів освіти і молодих учених, м. Тернопіль, 23 квітня 2025 р. / за ред. Г. К. Радчук. Тернопіль: ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2025. С. 166-170

Структура та обсяг роботи. Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел та додатків. Загальний обсяг роботи 101 сторінка, з яких 70 сторінок займає основний текст. Робота містить 6 таблиць та 7 рисунків.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ЯК СКЛАДОВОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ

1.1. Підходи до визначення професійної компетентності майбутніх менеджерів

У сучасному науковому дискурсі концепція професійної діяльності посідає важливе місце. Ефективне функціонування і прогресивний розвиток суспільства детерміновані реалізацією різноманітних видів професійної діяльності його суб'єктами, що в сукупності формує цілісну систему управління.

Відомо, що ефективність професійної діяльності значною мірою залежить від потенціалу людських ресурсів. Ключовим чинником успішної реалізації організаційно-професійної діяльності є професійна компетентність фахівця. Вона виражається у здатності особистості ефективно функціонувати як у внутрішньому, так і в зовнішньому організаційному середовищі. Досягнення цього рівня компетентності вимагає якісної організації процесу психолого-професійної адаптації та соціалізації особистості в умовах швидких соціально-економічних трансформацій. Відповідно, актуалізується необхідність розробки практичних механізмів для ефективного використання ресурсів професійної компетентності майбутнього фахівця [5].

Протягом останніх десятиліть відбулося значне розширення проблемного поля, пов'язаного з професійною діяльністю. Це пов'язано, передусім, із формуванням та інтеграцією до наукового обігу таких нових категорій, як «компетентність» і «професійна компетентність».

Згідно з офіційним українським визначенням (національної рамки кваліфікацій), компетентність – це не просто набір якостей, а динамічний,

інтегрований комплекс. Цей комплекс включає знання, вміння, навички, а також більш глибокі елементи способи мислення, погляди, ціннісні орієнтири та інші особистісні характеристики. Призначення цієї комбінації – забезпечення здатності індивіда успішно адаптуватися (соціалізуватися) та ефективно здійснювати свою професійну чи подальшу навчальну діяльність [51].

Це визначення підкреслює діяльнісний та особистісний характер компетентності, відходячи від суто академічного розуміння «суми знань». Таким чином, компетентність узагальнює класичну освітню тріаду «знання, вміння, навички» у цілісний, функціональний комплекс [18].

У зарубіжній науковій літературі досі немає єдиного консенсусу щодо чіткого розмежування термінів «компетентність» і «компетенція», а також «професійної компетентності» [6].

У психології, професійна компетентність має безліч трактувань, що розкривають її як [5]: дієву компетентність (індивідуальна характеристика відповідності вимогам професії, що дозволяє діяти самостійно та відповідально); як особистісно-професійну характеристику (соціально значуща якість фахівця, який здатен застосовувати знання для усвідомлення соціальної значущості та моральної свідомості своєї праці).

У цьому контексті, професіоналізм є обов'язковою складовою компетентності у конкретному виді діяльності. Згідно з англomовним підходом, компетентність – це сукупність компетенцій, тобто наявність необхідних знань і досвіду для досягнення ефективності [37].

Зарубіжні дослідники Р. Хайгерті та А. Мейхью виділяють шість ключових типів компетенцій, які спільно формують ядро професійної кваліфікації [19]. Вони охоплюють усі аспекти фахової діяльності, окрім суто технічних:

1. Технічна компетенція – безпосереднє володіння професійними інструментами та знаннями.
2. Комунікативна компетенція – здатність до ефективної взаємодії.

3. Контекстуальна компетенція – розуміння соціального середовища, в якому функціонує професія.

4. Адаптивна компетенція – здатність прогнозувати зміни та пристосовуватися до динамічних професійних контекстів.

5. Концептуальна компетенція – здатність до теоретичного та абстрактного мислення.

6. Інтегративна компетенція – найвищий рівень уміння мислити в логіці професії, встановлювати пріоритети та системно вирішувати проблеми.

Аналіз, проведений О. Марущак, демонструє надзвичайно широке трактування категорії «компетентність» [40]. Вона може означати поінформованість, обізнаність, авторитетність; інтегровану здатність особистості успішно виконувати діяльність; особистісну якість; володіння відповідною компетенцією; інтегральну властивість особистості; поєднання досвіду, майстерності, емоційно-ціннісного ставлення та рефлексії; або ж освітні результати.

Професійна компетентність також трактується як професійно-статусні можливості індивіда щодо реалізації державних, соціальних та особистих повноважень у межах професії. Вона охоплює володіння компетенцією, що є сукупністю взаємопов'язаних якостей (знань, умінь, навичок), необхідних для ефективного опрацювання певного кола предметів, включаючи особистісне ставлення суб'єкта до самої компетенції [5].

Концепція компетентності включає три критичні, взаємозалежні аспекти [5]:

1. Проблемно-практичний. Оцінка адекватності розуміння ситуації та ефективності досягнення цілей, завдань і норм.

2. Смысловий. Здатність до адекватного осмислення виробничої ситуації у ширшому соціокультурному контексті.

3. Ціннісний. Здатність до коректної оцінки ситуації з позиції власних та загальнозначущих цінностей. Цей аспект вводить в поняття компетентності етичну та моральну складову.

Категорія компетентності є наслідком нової економічної моделі та сучасного підходу до управління людськими ресурсами, як зазначає дослідниця І. Соколова [55]. Це поняття вимагає від людини не просто стати фахівцем, а мати здатність до постійної адаптації до умов життя і праці, що є особливо важливим в контексті інноваційних технологій та швидких змін. Компетентність стає синонімом готовності до безперервного навчання та гнучкості в умовах динамічного світу.

О. Цільмак у своїх наукових працях підкреслює, що професійна компетентність складається з трьох взаємопов'язаних і взаємозалежних елементів: особистісного, соціального та діяльнісного, які є рушійною силою для розвитку один одного [58].

Є. Брюховецька акцентує, що фундаментом компетентності є індивідуально-психологічні характеристики, а також об'єктивні суспільні чинники, сучасні особливості розвитку соціуму та умови, в яких здійснюється професійна діяльність. Дослідники професійної компетентності вказують на конфлікт між прагненням фахівця до творчої самореалізації, індивідуалізованого підходу, освоєння новітніх знань та інновацій, з одного боку, і прискореною динамікою розвитку соціальних інститутів, зокрема освітньої сфери, з іншого. У практичній площині вимоги до професійних компетенцій часто не корелюють із фактичними можливостями їх реалізації [9].

Концепція «компетентність» сьогодні активно імplementована в українську нормативно-правову базу. Зокрема, Закон України «Про вищу освіту» тлумачить компетентність як динамічну інтеграцію знань, умінь, практичних навичок, способів мислення, професійних, світоглядних і громадянських якостей, морально-етичних цінностей. Ця комбінація визначає здатність особи успішно виконувати професійні функції та продовжувати навчання і є фінальним результатом освітнього процесу на певному рівні вищої освіти [51].

Аналіз наукових джерел демонструє варіативність підходів до визначення поняття компетентності. Її інтерпретують як: потенціал, схильність; накопичений досвід; комплекс умінь і навичок; гармонію психічних властивостей; ефективну модель поведінки. Ми схилиємось до позиції більшості вчених [11], згідно з якою компетентність включає не лише сукупність знань, умінь і навичок, але й майстерність їх практичного застосування.

Професійна компетентність – це комплекс внутрішніх ресурсів індивіда, який дозволяє йому якісно виконувати свої професійні обов'язки відповідно до встановлених посадових вимог для конкретної спеціальності. Вона характеризує здатність особи адаптуватися до професійного середовища, будучи результатом професіоналізації особистості. Формування відбувається на етапах допрофесійної підготовки, професійної адаптації та безпосередньо в ході професійної діяльності. Важливо підкреслити, що становлення і прояви професійної компетентності завжди розглядаються у контексті певної конкретної професії [2].

Науковці формулюють зміст професійної компетентності, спираючись на ключові концептуальні положення. Наприклад, С. Іванова визначає її як здатність фахівця з початку трудової діяльності відповідати суспільним стандартам професії на рівні державного стандарту, демонструючи при цьому ефективну професійну діяльність та належні особистісні якості [30].

Узагальнення наукових напрацювань дає підстави стверджувати, що внутрішня мотивація є однією з головних ознак професіоналізму майбутнього фахівця. Це зумовлено потребами в активній саморегуляції, реалізації креативного потенціалу в роботі та постійному прагненні до професійного самовдосконалення.

Професійна компетентність є центральною складовою підготовленості спеціаліста, оскільки саме вона забезпечує його успішну участь у трудовій діяльності та здатність виконувати різноманітні професійні завдання. Вона інтегрує широкий спектр знань і практичних дій, відображає рівень розвитку

професійної культури та впливає на результативність як пріоритетної, так і всієї трудової діяльності [23]. Для майбутніх менеджерів характерною вимогою є підвищення рівня соціальної взаємодії.

Т. Березюк зазначає, що в умовах сучасного ринку, де конкуренція невинно зростає, відбувається стрімке посилення критеріїв до професіоналізму фахівців, особливо в управлінській сфері. Менеджер повинен не лише володіти високим рівнем компетентності, а й майстерно застосовувати набуті знання та вміння на практиці. Цей фактор неминуче актуалізує питання якості підготовки менеджерів у системі вищої освіти та підвищує значущість досліджень цієї проблематики [5].

Вивчення наукових підходів до трактування поняття «професійна компетентність» [4] дозволяє зробити висновок, що цей термін розглядається як володіння знаннями, вміннями та навичками на рівні компетенцій. Ключове значення мають критеріальні складові професійної компетентності, які якісно інтегруються у професійний досвід. Це передбачає оптимальне виконання необхідних функцій з урахуванням індивідуально-психологічних особливостей працівника, що в кінцевому підсумку позитивно позначається на рівні його професіоналізму.

У цьому контексті необхідною є також здатність фахівця демонструвати гнучкість під час вирішення робочих завдань та врегулювання потенційних конфліктів. Передусім, важливою превентивною мірою є вміння продуктивно співпрацювати з колегами [24].

Таким чином, професійна компетентність охоплює не лише глибокі спеціалізовані знання, навички та способи мислення, а й ініціативність, здатність мотивувати інших для досягнення спільних цілей, а також можливість критично оцінювати та аналізувати власні дії [158].

Особливої уваги на нашу думку заслуговує дискусія, що розгорнулася навколо ціннісних орієнтирів розвитку сучасної вищої освіти, яка відображає зіткнення чотирьох освітніх парадигм: когнітивно-інформаційної, особистісної, культурологічної та компетентнісної [3].

Як зазначає Г. Радчук, кожна з цих парадигм адекватно відтворює лише частину освітньої дійсності, фіксуючи увагу на певному аспекті, що вважається результатом освіти. Зокрема, когнітивно-інформаційна (знаннєва) парадигма, що має глибоку історичну традицію, орієнтує навчальний процес на передачу максимальної кількості знань, умінь і навичок, ігноруючи при цьому індивідуальні потреби та бажання особистості. Цей підхід, який психологи часто кваліфікують як дезадаптивний для особистості, спрямований на засвоєння зовні заданих нормативів та максимальну професіоналізацію і соціалізацію для досягнення суспільної користі [52].

Відтак, якість підготовки фахівців, зокрема майбутніх менеджерів, часто може зводитись до рівня засвоєння спеціальних знань і оволодіння професійними навичками, що призводить до підготовки професіоналів-функціонерів. У той же час, компетентнісна парадигма, хоч і виростає з когнітивно-інформаційної, усвідомлює безглуздість безкінечного розширення інформації, натомість акцентуючи на посиленні практичної орієнтації та формуванні ключових компетенцій для забезпечення мобільності та діяльності в різних сферах.

У протиположному інтелектуально-центрованому підході, особистісна парадигма акцентує увагу на емоційному та соціальному розвитку спеціаліста. Основний принцип цього підходу полягає у сприйнятті людини як багатогранної, самоорганізованої системи, що визнає унікальність кожної особистості. Це зумовлює зміну освітніх пріоритетів від простого передавання інформації до створення умов для самовизначення та саморозвитку. Особистісно орієнтовані технології відіграють ключову роль у формуванні професійної компетентності менеджера, адже вони наголошують на цінності індивіда, сприяють формуванню позитивного ставлення, розвивають духовні якості, такі як повага, турбота, емпатія та здатність до співчуття [16].

Отже, разом із культурологічною парадигмою, яка просуває ціннісний підхід до освіти та ставить за мету виховання духовно розвиненої особистості,

цей підхід сприяє формуванню цілісного образу людини, орієнтуючись на її екзистенціальне та онтологічне становлення.

Дуже цінним для нашого дослідження є погляд Г. Радчук. Дослідниця вказує, що освіта має бути спрямована на відтворення цілісного суб'єкта культури і діяльності – людини в її екзистенціальній і онтологічній повноті. На відміну від інструментально орієнтованого навчання, що забезпечує лише трансляцію, відтворення і засвоєння знань, умінь та технологій (когнітивно-інформаційна та компетентнісна парадигми), і тому є вторинним стосовно процесів розвитку особистості, освіта повинна насамперед орієнтуватися на становлення цілісного «образу» людини. Це передбачає забезпечення органічності і цілісності особистості (особистісна та культурологічна парадигми).

Якщо ж навчальний процес майбутніх менеджерів виключає духовно-моральну сутність людини і орієнтований виключно на передачу максимального об'єму знань та засвоєння технологій, то він не здатний забезпечити професійну успішність спеціаліста і неминуче призводить до кризи соціально-культурної та особистісної ідентичності [53].

Актуальною вимогою до професійної компетентності майбутніх управлінців є наявність розвинених управлінських навичок. Ці навички охоплюють глибоке розуміння принципів функціонування системи управління, а також здатність ефективно планувати та прогнозувати розвиток трудових ресурсів. Критично важливою є також спроможність менеджера забезпечувати згуртованість і «позитивне» функціонування колективу, що слугує каталізатором його діяльності, особливо під час проведення аудиту роботи підлеглих. Компетентний управлінець зобов'язаний вміти результативно опрацювати великі обсяги інформації, здійснювати її аналіз і розробляти стратегічні сценарії дій для досягнення пріоритетних цілей в умовах жорсткої конкуренції [34].

Ключовим елементом професійної компетентності менеджера є його здатність до прийняття виважених управлінських рішень в процесі розвитку

організаційної системи. Ця здатність набуває особливої значущості в умовах невизначеності та високого ризику, вимагаючи від фахівця дій на найвищому професійному рівні [30].

Багато дослідників вважають, що в контексті підготовки майбутніх керівників надзвичайно важливим є формування їхньої психологічної компетентності, особливо тих особистісних якостей, які сприяють результативному досягненню цілей в управлінському процесі.

Зокрема, Л. Омельченко розглядає як важливу передумову ефективної професійної діяльності менеджера його психологічну готовність до управлінської роботи, розвинені креативні здібності, а також постійну готовність до навчання та впровадження інноваційних підходів у свою діяльність [47].

Невід'ємною умовою успішного виконання менеджером професійних завдань є також його вміння визначати довгострокові цілі та формувати дієві програми для їх реалізації, беручи до уваги потенційні перешкоди та розглядаючи альтернативні шляхи досягнення поставленої мети. Таким чином, продуктивність управлінця безпосередньо залежить від його спроможності оцінювати діяльність команди, а також застосовувати ефективні методи навчання і самонавчання у власній роботі [3].

Водночас, вагомим аспектом професійної спроможності менеджера є відповідний рівень його психологічної компетентності, де комунікативна компетентність виступає як ключовий компонент. Вона передбачає віртуозне володіння технологіями комунікації, включаючи продуктивні навички спілкування, ведення переговорів, ділових бесід, а також ефективне запобігання та врегулювання конфліктних ситуацій у колективі з урахуванням інтересів усіх сторін [24].

Отже, менеджер повинен не лише мати ґрунтовні теоретичні знання в галузі менеджменту, але й володіти певним рівнем психологічної компетентності. Важливим підґрунтям останньої є достатня обізнаність у психології лідерства, праці та управління. Необхідна наявність розвинених

управлінських умінь, які дають змогу розуміти психологічний стан, характер та потенціал членів колективу. Це сприяє налагодженню продуктивних ділових взаємин, слугуючи керівнику інструментом для мотивації персоналу до досягнення високих результатів та максимального використання їхнього професійно-особистісного потенціалу [3].

Дослідник Г. Тюльо акцентує, що важливими індикаторами професіоналізму менеджера є його здатність генерувати нестандартні рішення та застосовувати творчі методи у професійній діяльності. Це, у свою чергу, сприяє досягненню високих результатів у професійній сфері. Виконання управлінських обов'язків на належному професійному рівні вимагає комплексу спеціальних особистісних характеристик, серед яких варто виділити ініціативність, високу працездатність, цілеспрямованість, енергійність, вимогливість, стратегічне мислення, комунікабельність, здатність працювати в команді та розвинений емоційний інтелект. До проявів останнього належать такі якості, як толерантність, терпимість, емоційна стійкість, здібність до самомотивації та ефективного розпізнавання емоційного стану інших осіб [57].

Наукові дослідження проблематики професійної компетентності майбутніх менеджерів демонструють її багатовимірну природу, яка привертає значну увагу сучасних науковців. Різні дослідники орієнтуються на ті аспекти компетентності, які вважають суттєвими у межах власних теоретичних пошуків.

Зокрема, В. Лаврук пропонує розглядати складові психологічної компетентності менеджера такими, як мотивація до самовдосконалення, рефлексивність, креативність, комбінаторно-прогностичний стиль мислення, адаптивність, готовність до зваженого ризику, гнучкість, стійкість до стресу та інтуїтивне сприйняття. Особливий акцент у своїх дослідженнях він робить на розвиток соціальних навичок, включаючи здатність оцінювати наслідки прийнятих рішень, толерантність, відповідальність, уміння здійснювати медіацію і стимулювати підлеглих до творчої діяльності [36].

Л. Даниленко акцентує увагу на важливості розвиненого понятійного мислення та спроможності самостійно приймати продуктивні управлінські рішення. Це означає, що майбутній управлінець повинен вміти оперувати абстрактними категоріями, швидко аналізувати складні концепції та генерувати нові підходи. Розвиток таких здібностей є критичним для забезпечення лідерської автономності та уникнення залежності від зовнішніх інструкцій чи шаблонних рішень. Таким чином, якість управлінської діяльності безпосередньо залежить від глибини його інтелектуальної самостійності та концептуальної обізнаності [17].

Н. Василенко підкреслює особливу значущість здатності управлінця до адекватного ризику, проявів креативності та сміливості у прийнятті рішень. Необхідними передумовами для цього є гнучке сприйняття ситуації та відкритість до нових шляхів досягнення професійних цілей [10].

На думку О. Мармази, до важливих складових професіоналізму менеджерів належить адаптаційна мобільність, яка сприяє швидкій соціальній адаптації та ефективній командній взаємодії, що передбачає успішну інтеграцію різних соціальних ролей. Ця якість дозволяє керівнику гнучко змінювати свою поведінку та стратегії відповідно до динамічних вимог ринку і внутрішнього середовища організації. Завдяки високій адаптаційній мобільності менеджер легко переходить між різними функціями від лідера до посередника, забезпечуючи тим самим безперервність і злагодженість робочих процесів. Таким чином, здатність до швидкого пристосування є необхідною умовою для підтримки стійкості та ефективності управлінця в умовах постійних змін [39].

Ми поділяємо точку зору О. Мармазової щодо необхідності формування у менеджера високого рівня стресостійкості. Це вимагає належного функціонування процесів емоційної саморегуляції, що забезпечують ефективне подолання стресових ситуацій та знаходження оптимальних шляхів вирішення конфліктів [39].

Цікавим підходом у дослідженні цієї наукової проблематики є також виокремлення дефініції «професійна культура менеджера». Вона розглядається вченими в контексті засвоєння та передачі професійних цінностей і смислів, а також реалізації творчого підходу у професійній діяльності, що є свідченням високого рівня професіоналізму фахівця. Цей концепт виходить за рамки простих навичок, формуючи етичний каркас та світогляд управлінця. Саме професійна культура визначає, як менеджер інтегрує особистісні переконання з організаційними цілями, забезпечуючи моральну та естетичну якість робочого процесу. Таким чином, вона стає основою для формування корпоративної ідентичності та довгострокової стійкості організації [4].

Професійна культура є значущим показником професійної компетентності майбутнього менеджера, який знаходить своє вираження як у внутрішніх, так і в зовнішніх аспектах професійної діяльності. До внутрішніх компонентів професійної культури належать культура мислення, емоційна культура та здатність до рефлексії. Зовнішні аспекти, своєю чергою, охоплюють культуру зовнішнього вигляду, професійного спілкування та організаційної поведінки, до якої також відноситься інформаційна культура [3].

Варто погодитися, що інформаційна культура є ключовим елементом професійної культури управлінця і може розглядатися як складова психологічної компетентності. Її зв'язок із управлінськими, організаційними, аналітичними та комунікативними функціями менеджера є очевидним. Інформаційна культура виступає основою для прийняття зважених і результативних управлінських рішень, які будуються на основі належним чином опрацьованої інформації, отриманої в процесі професійної діяльності [3].

Високий рівень інформаційної культури сприяє постійному самовдосконаленню менеджера, дозволяючи йому ефективно інтегрувати набуті знання і досвід у свою щоденну практику впливу на підлеглих. Це, у свою чергу, забезпечує успішність управлінських процесів завдяки здатності

якісно аналізувати інформаційні потоки та створювати інформаційні продукти високої якості. Інтегральними компонентами інформаційної культури є інформаційний світогляд і стиль мислення, орієнтований на роботу з інформацією. Інформаційний світогляд відображає здатність до сприйняття та аналізу системності суспільних і професійних взаємодій. Водночас стиль мислення передбачає здатність адаптуватися до швидкоплинного і динамічного середовища, встановлюючи логічні зв'язки між явищами та подіями для побудови причинно-наслідкових моделей.

Отже, інформаційна культура виступає суттєвим фактором професійного становлення менеджера, оскільки виконує низку важливих функцій [95]:

- сприяє формуванню ціннісно-вибіркового ставлення до інформації, допомагає у ціннісному самовизначенні та створенні професійно значущих ціннісних конструкцій;

- спрямовує наукове мислення управлінця на розвиток ефективних умінь та здібностей, необхідних для сприйняття, осмислення та використання критично важливої професійної інформації;

- сприяє формуванню відповідного інформаційного світогляду та стилю мислення;

- оптимізує розумові зусилля менеджера, підвищуючи загальну продуктивність його діяльності [34].

Психологічна компетентність менеджера є головним критерієм якості його власної професійної діяльності. У поєднанні з лідерськими та управлінськими досягненнями вона створює умови для результативного досягнення професійних цілей.

Ключові аспекти якісної професійної підготовки включають [4]:

1. Методологічне підґрунтя. Визначення методологічних основ підготовки управлінців у системі вищої освіти.

2. Багатоаспектність навчання. Забезпечення міждисциплінарних знань, наприклад, надання психологічної освіти, що сприятиме розвитку психологічної компетентності майбутніх менеджерів.

3. Індивідуалізація. Застосування індивідуального підходу в навчальному процесі, що враховує унікальні особливості кожного студента та створює можливості для розвитку і реалізації його здібностей.

Невід’ємними умовами успіху професійної освіти є гармонійний баланс теорії та практики. Це передбачає надання студентам можливості апробувати здобуті знання в умовах реальної практичної діяльності в різних установах та організаціях, що, у свою чергу, забезпечує розвиток професійно необхідних умінь і навичок. Також необхідним є впровадження інноваційних навчальних форм і методів, що відповідають специфіці професійної діяльності менеджерів в умовах сучасного ринку праці, що вимагає застосування нових підходів і принципів [62].

Проведений науково-теоретичний аналіз літературних джерел дає підстави стверджувати, що професійна компетентність – це інтегрований комплекс засобів, які спеціаліст застосовує у власній професійній діяльності. Цей комплекс сприяє високій якості виконання професійних функцій та успішному досягненню цілей організації.

1.2. Особливості прояву емоційного інтелекту в професійній діяльності майбутніх менеджерів

Ідея емоційного інтелекту була вперше представлена у 1990 році Саловеєм і Майером, які визначили його як здатність людини розпізнавати, усвідомлювати та регулювати як власні емоції, так і почуття оточуючих. З плином часу та поглибленням досліджень, концепція ЕІ привернула значну увагу наукової спільноти, що призвело до виділення трьох основних дослідницьких напрямків [68]:

1. Модель здібностей (або здатностей) емоційного інтелекту розглядається як набір когнітивних здібностей, пов’язаних із розумінням та контролем емоцій.

2. Модель як особистісна характеристика (рисова модель) емоційного інтелекту трактується як стійка риса особистості.

3. Змішані моделі об'єднують обидва попередні підходи, пропонуючи ширше тлумачення феномену.

Ці дві ключові моделі (здібностей та рисова) відрізняються як концептуально, так і емпірично. Модель здібностей зосереджується на аналізі внутрішніх умов, які визначають способи вирішення різноманітних ситуацій та управління емоційними станами. На противагу цьому, рисова модель EI більш тісно корелює з особливостями особистості та тим, як суб'єкт вибирає реагувати у різних життєвих обставинах [65].

У змішаних моделях емоційний інтелект визначається не тільки як розумова здатність індивіда, що ґрунтується на механізмах диференціації та розуміння, але й як стійка особистісна якість. Дослідники К. Петрідес та Е. Фернхем встановили кореляцію між різними аспектами прояву емоційного інтелекту (зокрема, адаптивність, наполегливість, усвідомлення емоцій, їхня експресія, регуляція емоцій інших, саморегуляція, імпульсивність, міжособистісні стосунки, самооцінка, самомотивація, соціальна обізнаність, управління стресом, емпатія, щастя, оптимізм) та високорозвиненими особистісними властивостями [65].

Ці властивості охоплюють гнучкість і швидкість пристосування до нових умов; прямоту, відвертість і готовність захищати інших; здатність адекватно сприймати власні та чужі емоції; вміння точно передавати свої почуття під час комунікації; здатність впливати на емоції інших; самоконтроль емоційних реакцій; стійкість до імпульсивних дій; доброзичливість та гармонійність у взаєминах; впевненість у собі та відчуття успіху; прагнення до досягнення стабільно високої самооцінки; високі соціальні навички; стійкість до стресу; готовність до співчуття; відчуття радості та задоволення від життя; та впевненість у майбутньому [65].

Існують науковці, які займають категорично протилежну позицію, ставлячи під сумнів доказову базу концепції емоційного інтелекту, оскільки вони не бачать зв'язку цього феномену із загальним інтелектом.

У 2005 році Е. Локе висунув тезу, що Саловей і Майєр фактично представили концепцію соціального інтелекту, оскільки цей термін охоплював усі аспекти, що фігурують у визначеннях ЕІ. Той факт, що визначення ЕІ постійно змінюється, створює значні труднощі в його науковому тлумаченні.

Далі Е. Локе зауважує, що дефініція емоційного інтелекту настільки розширена, що об'єднати всі представлені дані в єдину концепцію стає складно (наприклад, здатність сприймати чужі емоції не вимагає інтелекту, а залежить від бажання людини зосередитися, тоді як керування власними емоціями чи реакціями вимагає застосування логіки та саморегуляції). Е. Локе пропонує відмовитися від концепції ЕІ, не розглядаючи його ані як здатність до самоаналізу, ані як набір особистісних рис [67].

Три підходи до тлумачення емоційного інтелекту, які були визначені вище, узагальнено у таблиці 1.1 [70].

Найбільш домінуючою моделлю ЕІ для його аналізу як складової профілю менеджера є нова модель, де емоційний інтелект трактується як «здатність розумно осмислювати емоції та пов'язану з ними інформацію, а також використовувати емоції для посилення розумового процесу» [68].

Крім того, емоційний інтелект розглядається як конструкт, що включає здатність людини спостерігати за власними та чужими емоціями, розрізняти їхню позитивну/негативну спрямованість та застосовувати цю інформацію для регулювання мислення і поведінки [66].

Ці здатності передбачають виявлення емоційного змісту, сприяння мисленню, розуміння значень емоцій та управління емоціями. Таким чином, ця модель включає чотири групи (виміри) здібностей сприйняття емоцій (із сімома конкретними вміннями), сприяння мисленню (використання емоцій, п'ять умінь), розуміння емоцій (вісім умінь) та управління емоціями (шість умінь). Ці виміри формують ієрархічну структуру: найнижчий рівень

представляє відносно прості здібності сприйняття та вираження емоцій, тоді як найвищий рівень охоплює свідому регуляцію емоцій [68].

Таблиця 1.1.

Підходи до розуміння емоційного інтелекту

Майєр, Саловей	Бар-Он	Гоулмен	Купер, Савваф
Здібності до поєднання почуттів та думок, розуміння та аналізу емоцій, контролю емоцій; диференціації, оцінки і адекватного вираження емоції	Визначені особистісні характеристики та здібності: індивідуальні, емоційні і соціальні, які сприяють успішній протидії тиску навколишнього середовища	Це здатність розуміти власні та емоції інших людей, керувати своїми емоціями на індивідуальному рівні переживання та на рівні стосунків з іншими	Здатність відчувати, розуміти та активно використовувати як джерело сили власні емоції та швидко сприйняття, розуміння, енергію від стосунків з іншими людьми
Базові виміри			
1. Сприйняття, оцінка та вираження емоцій. 2. Використання емоцій. 3. Розуміння і судження про емоції. 4. Управління емоціями.	1. Міжособистісні навички: емоційна самосвідомість; упевненість; самоповага; самоактуалізація; незалежність. 2. Навички міжособистісного спілкування: міжособистісні відносини; соціальна відповідальність; емпатія. 3. Вимір адаптації: вирішення проблеми; тестування реальності; гнучкість. 4. Подолання стресу: стійкість до стресу; контроль імпульсів. 5. Загальний настрій: щастя; оптимізм.	1. Індивідуальна достатність: самосвідомість; саморегуляція; мотивація. 2. Соціальна достатність: емпатія; соціальні можливості.	1. Розуміти емоції: емоційна доброчесність, справедливість; емоційна енергія; емоційний відгук; практична інтуїція. 2. Емоційна життєва сила: базове існування; коло довіри; конструктивна невдячність; гнучкість та оновлення. 3. Емоційна глибина: унікальний потенціал та ціль; прихильність; жити чесно; дія без дозволу. 4. Емоційна алхімія: інтуїтивний потік; ідеальне варіювання часу; розпізнавання можливості; створення майбутнього.
Тип моделі			
Модель здібностей	Змішана модель	Змішана модель	Змішана модель

Перший вимір моделі EI – сприйняття емоцій охоплює такі ключові вміння: розпізнавати оманливі або неправдиві емоційні прояви; відрізнити точні від неточних емоційних проявів; розуміти, як емоції виражаються залежно від культурних та контекстуальних особливостей; за потреби точно виражати власні почуття; сприймати емоційний зміст, інтегрований у мистецтво, музику та навколишнє середовище; ідентифікувати емоції інших через мову тіла, голос, міміку та поведінку; і, нарешті, визначати емоції у власних фізичних станах, думках та почуттях [68].

Другий вимір EI – сприяння процесам мислення (використання емоцій) ґрунтується на таких здібностях: обирати завдання, виходячи з того, як поточний емоційний стан може покращити когнітивну роботу;

використовувати зміни настрою для формування різних когнітивних перспектив; надавати пріоритет мисленню, спрямовуючи увагу відповідно до актуальних переживань; генерувати емоції як засіб співвіднесення з досвідом іншої особи; та створювати емоції як допоміжний інструмент для пам'яті та судження [68].

Третій вимір ЕІ – розуміння емоцій передбачає такі здібності: розпізнавати культурні відмінності в оцінці емоцій; прогнозувати, як людина може почуватися у майбутньому або за певних умов (афективне прогнозування); розпізнавати ймовірні переходи між емоційними станами (наприклад, від гніву до задоволення); розуміти змішані та складні емоції; відрізнити настрої від емоцій; оцінювати ситуації, які можуть викликати відповідні емоції; визначати причини, значення та наслідки конкретних емоцій; і позначати емоції, встановлюючи взаємозв'язки між ними [68].

Четвертий вимір ЕІ – управління емоціями охоплює здібності: ефективно регулювати емоції інших людей для досягнення бажаного результату; ефективно керувати власними емоціями для досягнення бажаного результату; оцінювати стратегії для підтримання, посилення або зменшення емоційного реагування; контролювати емоційні реакції для визначення їхньої адекватності та розумності; залучати емоції, якщо вони конструктивні чи корисні, і вимикати їх, якщо ні; та залишатися відкритим для приємних і неприємних переживань, а також інформації, яку вони несуть, коли це необхідно. Отже, ці виміри ЕІ дозволяють говорити про компетентність особистості щодо власних та чужих емоційних проявів і переживань [68].

Шпак М. розглядає емоційний інтелект як інтегральну властивість особистості, що є віддзеркаленням пізнавальної здатності людини до розуміння емоцій й здатністю управляти ними шляхом когнітивної обробки емоційної інформації. І це в свою чергу, забезпечує психологічне благополуччя особистості та успішність соціальної взаємодії [60].

Тому, ми розуміємо що в контексті професійної діяльності майбутніх менеджерів це говорить про те, що високий рівень емоційного інтелекту

дозволяє менеджерам точно розпізнавати емоційний стан підлеглих, їхню мотивацію та приховані конфлікти. А здатність управляти власними емоціями та розуміти емоції партнерів робить менеджера більш переконливим та гнучким у діловому спілкуванні, переговорах та врегулюванні суперечок. У стресових або кризових ситуаціях когнітивна обробка емоційної інформації допомагає менеджеру контролювати імпульсивні реакції, зберігати ясність мислення та приймати раціональні та стратегічно обґрунтовані управлінські рішення, а не емоційно зумовлені. Як інтегральна властивість, емоційний інтелект сприяє психологічному благополуччю самого менеджера, допомагаючи йому легше адаптуватися до змін, справлятися з професійним стресом та запобігати емоційному вигоранню, що є необхідним у динамічному управлінському середовищі.

У процесі професійної діяльності майбутньому менеджеру необхідний комплекс взаємопов'язаних умінь, у прояві яких емоційний інтелект відіграє ключову роль, забезпечуючи їхню ефективність. А саме [8]:

Організаторські вміння, які охоплюють здатність розподіляти завдання та інструктувати співробітників; координувати та організовувати їхню щоденну діяльність, наповнюючи її змістовними та творчими елементами; стимулювати розвиток як персоналу, так і команди; а також контролювати та надавати допомогу підлеглим в організації робочих процесів. Емоційний інтелект тут проявляється у здатності мотивувати колектив, враховуючи їхні емоційні потреби для оптимізації робочого ритму.

Комунікативні здібності, які стосуються ефективного налаштування взаємин з усіма суб'єктами професійної взаємодії, ґрунтуються на принципах доброзичливості, приязності та взаємоповаги. Менеджер має забезпечувати умови для конструктивної дискусії та підтримувати різноманітність суджень, аргументовано захищати власні позиції та демонструвати ораторську майстерність. Він також повинен використовувати методи, що сприяють ефективній комунікації, зокрема вплив заохочення, демократичний стиль

спілкування, гумор, навички активного слухання та здатність здійснювати емоційно-вольовий вплив [8].

Крім того, необхідно формувати міжособистісні зв'язки, координувати власні дії з діями колег, обирати відповідний стиль спілкування залежно від ситуації, володіти засобами вербального і невербального впливу. Серед інших важливих аспектів—проведення ділових зустрічей, переговорів і нарад, оволодіння принципами ділового етикету та культурою мови, участь у підготовці спільних проєктів та представлення своїх ідей у формі доповідей. Використання емоційного інтелекту в комунікації сприяє підвищенню емпатії до співрозмовників і гнучкому управлінню діалогами для досягнення продуктивних цілей [8].

Прогностичні навички передбачають здатність передбачати потенційні труднощі у процесі розвитку організації та знаходити ефективні шляхи їх вирішення. Вони також включають прогнозування результатів цього розвитку, оцінювання його ефективності та перспективності, а також визначення подальших напрямів розвитку колективу й вдосконалення власної професійної діяльності.

Крім цього, важливим є складання довгострокових планів професійного і особистісного зростання. Розвинений емоційний інтелект сприяє реалістичному прогнозуванню емоційної реакції колективу на можливі зміни та ризики, забезпечуючи адаптацію команди до нових умов.

Гностичні здібності включають аналітичний підхід до вивчення професійної та управлінської літератури, оцінювання умов виконання робочих процесів і визначення завдань керівника. Важливо аналізувати управлінські ситуації та знаходити гуманні й водночас результативні способи їх вирішення. Також необхідно оцінювати результати управлінської діяльності та рівень розвитку колективу, використовувати здобутий професійний досвід для подальшого вдосконалення роботи. Наявність емоційного інтелекту є ключовою для самоаналізу і рефлексії поведінки керівника, а також для підтримання позитивного емоційного клімату в робочому середовищі [8].

Конструктивні вміння, що охоплюють планування особистої діяльності для керівництва персоналом; впровадження діяльнісного, діалогічного, гуманістичного та особистісно-зорієнтованого підходів шляхом використання ефективного змісту, засобів, методів, форм та технологій управлінської діяльності; конструювання новітніх засобів та прийомів взаємодії з підлеглими; планування роботи організації; моделювання робочих процесів; відбір та розробку інновацій; визначення найбільш раціональних видів, прийомів й ефективних технологій розвитку організації.

Управлінські вміння, які сфокусовані на прийнятті стратегічних рішень; залученні зовнішніх та внутрішніх ресурсів організації для вирішення завдань; ефективному використанні ресурсів; формуванні ефективної команди; використанні різних систем контролю; та володінні інформаційними технологіями. Прояв емоційного інтелекту тут виражається у здатності емоційно-грамотного лідерства, що дозволяє приймати виважені рішення в умовах високої невизначеності та ризику, а також ефективно управляти емоційною динамікою команди [8].

Особистісний компонент у структурі професійної компетентності менеджера проявляється через його здібності, а також через особистісні та професійно значущі якості. Формування цих якостей зумовлене низкою факторів, таких як генетичні особливості, вплив соціального середовища, здобута освіта та накопичений досвід роботи. Здібності визначаються як сукупність індивідуальних властивостей, що забезпечують успішне освоєння певної діяльності та подальший професійний розвиток. Вони є специфічними характеристиками, від яких залежить ефективність виконання поставлених завдань [49].

Здібності оцінюються з якісної точки зору (як набір психологічних властивостей) та за кількісними показниками (рівень їх прояву). У загальній структурі здібностей виокремлюють загальні та спеціальні. До загальних здібностей, які впливають на ефективність управлінської діяльності, належать інтелект, креативність, здатність до навчання, активність і саморегуляція.

Остання, як вольовий чинник, відіграє ключову роль у реалізації потенціалу загальних здібностей, особливо в управлінні. Поєднання інтелектуальних і вольових характеристик дозволяє менеджерам успішно вирішувати управлінські завдання, що відповідає концепції «практичного розуму» за Аристотелем. Розвинена воля сприяє досягненню поставлених цілей і подоланню труднощів актуальної ситуації [21].

Спеціальні здібності менеджера, відповідно до класифікації Дж. Бріанаса, поділяються на три взаємозалежні групи [23]:

- аналітичні здібності, що охоплюють концептуальне, системне й аналітичне мислення та здатність до стратегічного планування;

- соціальні якості, котрі включають уміння збирати та аналізувати інформацію, орієнтацію на досягнення цілей, координацію дій, адекватне реагування і реалістичне сприйняття реальності;

- емоційно-психологічні якості, пов'язані зі здатністю працювати у складних стресових умовах, швидкою адаптацією, витримкою емоційних навантажень та готовністю приймати ризики.

Найбільш вагомий вплив на успішність роботи менеджера має емоційно-психологічна група здібностей, оскільки управлінська діяльність зазвичай супроводжується високим нервово-психологічним навантаженням. Робота характеризується високою відповідальністю, швидким темпом і непередбачуваністю ситуацій. Ефективність у таких умовах залежить від здатності до емоційної саморегуляції та управління стресом – ключових елементів емоційного інтелекту. Здатність інтегрувати знання, вміння і навички та ефективно використовувати їх у мінливих обставинах є основою інтегративної компетентності менеджера. Емоційний інтелект виступає сполучною ланкою між когнітивними можливостями та вимогами поведінкової адаптації.

Останнім структурним елементом у професійній компетентності управлінця є мотиваційно-ціннісний компонент.

На думку В. Жигіря, ключовою характеристикою компетентності є здатність індивіда втілювати свої ціннісні установки у практичній діяльності [23]. При цьому автор трактує цінність як суб'єктивну значущість явищ навколишнього світу для людини. Ця значущість визначається не самими властивостями цих явищ, а їхньою відповідністю моральним нормам, принципам, ідеалам, установкам та цілям конкретного суб'єкта. Ціннісні відносини відображають ступінь, у якому людина приймає цілі, що мають для неї професійне та особистісне значення.

І. Акуленко та Н. Тарасенкова розглядають цінності як фундаментальні елементи структури особистості, які визначають її спрямованість, активність, волю та діяльність. Поняттю цінності відводиться центральне місце у свідомості, оскільки воно слугує регулятором вищого порядку, що зумовлює широкий діапазон мотивів і напрямок практичних дій суб'єкта. Цінності також формують ієрархію наших знань; без такого ціннісного ранжування знання іноді можуть призводити до деструктивних наслідків [33].

Ціннісні орієнтації майбутнього фахівця та його емоційне ставлення до майбутньої професії безпосередньо корелюють з його уявленнями про еталонну управлінську діяльність. Вони також пов'язані із самосприйняттям власних здібностей та спроможностей ефективно виконувати фахові функції та розв'язувати професійні завдання. Крім того, вони включають усвідомлення рівня власної теоретичної і практичної підготовки, розуміння своєї ролі та призначення, а також вміння обирати цільові та змістові настанови для власних дій, вчинків і рішень.

Саме ціннісні орієнтації забезпечують механізм самовизначення майбутнього менеджера в ситуаціях професійної діяльності, тісно переплітаючись із мотиваційною та саморегуляційною складовими емоційного інтелекту [33].

1.3. Роль емоційного інтелекту у структурі професійної компетентності майбутніх менеджерів

Як зазначалося раніше, поняття «компетентність» охоплює широкий спектр професійних знань, навичок та установок, необхідних для успішної діяльності у певній галузі. У тлумаченні компетентностей виділяють два виміри [64]:

1. Специфічний професійний (система знань, умінь і навичок для успішної реалізації діяльності).

2. Психологічний (базується на поведінці та досліджує стратегічні підходи й внутрішню мотивацію індивідів).

Саме другий вимір є ключовим у контексті цього дослідження. При цьому важливо наголосити, що самоконтроль емоцій та переживань суттєво сприяє успішному застосуванню професійних умінь.

Дослідники А. Gonczi та J. Athanasou запропонували класифікацію компетентностей за трьома групами [67]: як перелік конкретних завдань; як сукупність особистісних атрибутів; та як цілісні або інтегровані відносини. Сфера менеджменту була однією з перших, де розробили моделі компетентностей для відбору та навчання фахівців.

Бояціс розробив модель компетентностей, що складається з кількох ключових компонентів [63]:

1. Управління людськими ресурсами, яке охоплює здатність керувати груповими процесами, здійснювати точну самооцінку та підтримувати позитивний світогляд.

2. Лідерство, що включає розвиток самовпевненості, концептуального та логічного мислення, а також вміння ефективно презентувати свої ідеї усно.

3. Управління цілями та діями, де акцент зроблено на орієнтацію на ефективність, використання аналітичних концепцій, спрямованість на вплив і проактивну поведінку.

4. Організація роботи підлеглих, яка передбачає застосування авторитету, розвиток потенціалу інших, спонтанність і неупереджене сприйняття.

В основі міркувань Бояціса лежить концепція ефективного виконання, схожа до підходу Уайта, який визначав компетентність як здатність до ефективної взаємодії з навколишнім середовищем. Бояціс акцентує увагу на досягненні вимірюваних результатів за допомогою дій, які відповідають політикам, процедурам і умовам організації. Ефективна поведінка є результатом взаємодії між компетенціями особистості, вимогами посади та робочим середовищем [63].

Компетентність, за визначенням вченого, є базовою характеристикою особистості, що забезпечує високий або ефективний рівень виконання роботи. Він детально пояснює, що ця характеристика може проявлятися у вигляді мотивації, рис особистості, майстерності, аспектів Я-образу, соціальних ролей або сукупності знань. Мотиви є рушійною силою поведінки та однією з основ ефективності. Риси особистості виступають як стабільні характеристики, наприклад, Велика п'ятірка. Я-образ асоціюється із самоефективністю як результатом компетентності. Соціальні ролі визначаються позицією на ринку праці та передбачають права й обов'язки, що впливають на соціальну взаємодію.

Компетентність є основою професіоналізму, оскільки без неї фахівець не може якісно виконувати свої професійні обов'язки. Вона відображає вимоги до продуктивності в контексті професійної діяльності. Структурними елементами компетентності виступають знання, вміння та ставлення.

Для створення своєї моделі компетентностей науковець використав п'ятиетапний підхід [63]:

1. Визначення сфери роботи для оцінки продуктивності та збір даних для аналізу ефективності діяльності менеджерів.

2. Виявлення ключових характеристик у кластерах, які впливають на продуктивність згідно з оцінками менеджерів.

3. Проведення опитувань, аналіз співбесід за допомогою кодування характеристик, встановлення зв'язків між ними та формування переліку підтверджених компетенцій.

4. Здійснення тестування для оцінки компетентностей та їх зв'язок із результатами роботи.

5. Визначення причинно-наслідкових зв'язків між компетенціями та робочими результатами з метою верифікації моделі.

Бояціс наголошує, що його модель зосереджується на ефективності. Однак у деяких професіях складно встановити прямий зв'язок між компетентністю, видом діяльності та результативністю через нечіткі критерії оцінки ефективності. Наприклад, успішність роботи одного викладача може залежати від знань, які забезпечив інший педагог [63].

Розглянуті моделі компетентностей не завжди чітко розмежовують професійний і психологічний виміри. Ці моделі є більш актуальними для теорій менеджменту (лідерства), які ґрунтуються на цінностях конкурентного лідерства. Однак вимоги сучасності вимагають нових підходів до управління.

Сучасні концепції лідерства, зокрема діадична теорія, теорії харизматичного та трансформаційного лідерства, відходять від конкуренції, натомість ставлячи в основу вплив, ефективність і конструктивність якого визначається емоційним інтелектом [25].

Сутність трансформаційного лідера (ефективного менеджера) полягає в його орієнтації на довгострокові відносини з підлеглими, актуалізації у них прагнення до саморозвитку та досягнень, а також у здатності трансформувати організаційні цілі у власні. Такий лідер є новатором, здатним створювати нові підходи, володіє самолідерством та сервант-лідерством (служителем-лідером), організовуючи команду для вирішення складних завдань. Успіх взаємодії залежить від якості стосунків, які розвиваються через інтеракції, інґріацію (особливий вплив через привабливість і чарівність) та харизму.

Очевидно, що всі ці процеси неможливі без такої важливої компетентності, як здатність розуміти власні переживання та емоції інших, а

також вміння їх контролювати та управляти ними. На підтвердження цього існують дослідження, які доводять важливість у структурі професійного профілю менеджерів психофізіологічного та емоційно-вольового потенціалу (комунікативні здібності, самовладання, мотивація тощо) та емоційного інтелекту [69].

Актуальність емоційного інтелекту у структурі лідерського профілю підтверджується також Профілем культури лідерства, прийнятим в ООН [18]. Цей профіль включає три ключові складові:

1. Цінності: доброчесність, професіоналізм та повага до різноманітності.

2. Базові атрибути: захопленість, мужність, емоційна розумність, скромність, відкритість до нового досвіду, творчість, гнучкість, стійкість.

3. Знання та компетенції: здатність аналізувати складні умови, визначати шляхи впливу, здатність до спільної творчості, формування довірливих стосунків, сприяння колективним діям, фокусування на успіхах, стимулювання трансформаційних змін та інновацій, провідні зміни.

Якщо розглядати окреслені компоненти профілю з функціональної точки зору, то очевидно є необхідність високого рівня усвідомлення та рефлексії лідера, що є інтегральною здатністю для ефективного виконання професійної ролі.

Проаналізуємо компонент «цінності». Він передбачає такі характеристики, як цілісність, професіоналізм, повага до різноманітності. Така диспозиція, як цілісність (конгруентність), є результатом самоаналізу та рефлексії, завдяки яким відбувається прийняття власної Я-концепції та інтеграція різних її аспектів. Саме конгруентна особистість здатна підпорядковувати власні інтереси суспільним і груповим, не зловживати владою та брати відповідальність за прийняті рішення в інтересах організації.

Професіоналізм є безумовно важливою цінністю, що лежить в основі профілю лідера. Ця цінність не обмежується лише володінням предметом, ефективним виконанням зобов'язань і досягненням результатів. Як зазначено

в Профiлі, вона також передбачає стресостійкість, наполегливість у зіткненні зі складними проблемами та мотивування себе з професійної, а не особистісної позиції.

Саме останні характеристики – стресостійкість і професійне мотивування значною мірою залежать від здатності лідера розуміти власні переживання, вміти ними керувати, змінювати емоційний стан таким чином, щоб емоції сприяли продуктивності праці та зростанню професійної мотивації.

Отже, професіоналізм вимагає емоційної компетентності створювати емоції як допоміжний засіб для пам'яті та судження, а також пріоритетно спрямовувати мислення відповідно до актуальних переживань. Повага до різноманітності (як цінність) передбачає професійну взаємодію з людьми з різним досвідом і точками зору, з гідністю та розумінням власних упереджень. Забезпечення діяльності лідера в межах цієї цінності вимагатиме наявності у нього здібності до розуміння емоцій, зокрема розпізнавання культурних відмінностей в оцінці емоцій; афективного прогнозування (розуміння того, як людина може почуватися в майбутньому чи за певних умов); розуміння складних емоційних переживань; оцінювання ситуацій, що можуть викликати відповідні емоції, та визначення їхніх причин, значення й наслідків.

Наступний компонент профілю «базові атрибути» включає: емоційний інтелект, ентузіазм у роботі, сміливість, поміркованість, готовність до нового досвіду, креативність, адаптивність та психологічну стійкість. Неможливо уявити ефективного керівника, який успішно мотивує команду, якщо він сам не демонструє глибокої захопленості справою, якою керує, не здатний толерантно ставитися до двозначності та невизначеності, або не може гнучко реагувати на динамічні зміни зовнішніх умов. Ці атрибути формують внутрішній стрижень лідера, забезпечуючи його здатність зберігати рівновагу та спрямовувати діяльність колективу навіть за умов високого тиску.

Успіх його діяльності залежить від здатності відстоювати цінності, позиції та ідеї групи, водночас враховуючи інтереси різних сторін. Безперечно, у такому випадку лідер повинен ефективно управляти власними емоціями та

емоціями інших для досягнення бажаного результату, а також вміння оцінювати стратегії для підтримання, посилення або зменшення емоційного реагування. Іншими словами, емоційний інтелект є критично важливим атрибутом профілю лідера, що слугує основою та умовою для реалізації інших атрибутів [26].

Компонент профілю майбутнього менеджера «знання і компетенції» передбачає здатність до системного мислення, фокусування, визначення шляхів впливу у складних середовищах (нові умови, кризові періоди), встановлення ключових результатів, здатність до співпраці, що базується на довірі, створення умов для колективних дій, здатність до проведення трансформаційних змін та сприяння інноваціям.

Корелятами системного мислення визначено пошук знань та розуміння з різних джерел, розуміння різних точок зору та упереджень, вміння працювати із суперечливою інформацією; здібності аналізувати ключові організаційні принципи, моделі, відносини, зв'язки, залежності та взаємодії між різними елементами середовища; виявлення та інтерпретація нових тенденцій, можливих ризиків, розуміння впливу динамічних процесів (політичних, економічних, соціальних) та їхніх наслідків. Це вимагає постійної верифікації даних, припущень та уявлень у контексті змін обставин [26].

Особливості компетенції у визначенні шляхів впливу в умовах складних середовищ охоплюють низку ключових здатностей. До них, зокрема, належать стратегічне позиціонування як особисте, так і організаційне, що дозволяє виступати значущою ланкою у багатокомпонентних системах. Іншою важливою складовою є вміння здійснювати цільову діяльність у багатопрофільних та політично складних контекстах, виявляти чутливі проблеми та прогнозувати їхні наслідки, а також ідентифікувати можливості для кардинальних змін. Крім того, дана компетенція передбачає здатність оперативно ухвалювати рішення, організувати моніторинг та інформаційний обмін між партнерами для ідентифікації актуальних викликів або оцінки прогресу. Важливою є також здатність орієнтувати підлеглих на досягнення

результатів, які перевищують попередні очікування, паралельно рухаючись до нових, амбітних цілей.

Компетенція співпраці, заснована на довірі, ґрунтується на здатності до ефективної комунікації та співпраці з різномірними групами осіб. Така компетенція передбачає розуміння культурних, галузевих та соціально-економічних відмінностей, а також здатність враховувати потреби, пріоритети, інтереси та цінності зацікавлених сторін. У цьому контексті значну увагу приділяють створенню психологічно безпечного середовища, де залучені учасники можуть відкрито розглядати значущі питання. Ця основа ґрунтується на послідовності й надійності дій, а також суворому дотриманні взятих зобов'язань. Сприяння колективній співпраці визначається такими характеристиками, як здатність залучати учасників до спільного створення візії та цілей, форсування усвідомлення взаємозв'язку колективних і персональних завдань, а також здатність ефективно аналізувати проблеми й ухвалювати узгоджені рішення [26].

Формування інноваційного середовища та управління змінами переважно базується на низці поведінкових чинників. Це, зокрема, критична оцінка й перегляд традиційних підходів, підтримка експериментальної діяльності, застосування прототипування та інвестиції у включні інноваційні процеси. Виокремлюється й здатність виявляти обізнаність щодо творчих ініціатив інших людей, підтримувати їхні ідеї від концептуальної стадії до повного впровадження.

Іншим важливим аспектом є сприяння навчанню через аналіз помилок для досягнення результатів. Управління трансформаційними змінами передбачає створення адаптивного середовища, яке підтримує сталі трансформації. Включаємо й аспект передбачення стратегічних ризиків та їх попередження через установлення чіткої візії змін і налагодження зв'язків між відповідними процесами. При цьому зміни слід системно стимулювати, моделюючи бажані досягнення соціального чи організаційного прогресу. Особливий акцент робиться на формуванні відкритої позиції щодо змін як у

бізнес-процесах, так і в управлінні людськими ресурсами задля ефективної адаптації організації до умов динамічного середовища.

Таким чином, аналіз особливостей компонента «знання та компетенції» свідчить про необхідність володіння лідером-управлінцем здібностями до аналізу, прогнозування, моделювання та проєктування бізнес-процесів, в які включені люди з певним досвідом реагування на ситуації. Тому важливою умовою реалізації цих здібностей є наявність емоційного інтелекту, зокрема, високого рівня розуміння та управління емоціями — як власними, так і чужими [26].

Емоційний інтелект відіграє вирішальну роль у досягненні професійної успішності та реалізації поставлених цілей. Його важливість полягає у здатності ефективно орієнтуватися в соціальному середовищі та управляти власними реакціями.

Провідний дослідник Деніел Гоулман розробив змішану модель емоційного інтелекту, яка охоплює низку особистісних і соціальних компетенцій. До елементів цієї моделі належать: самопізнання (усвідомлення власних станів), саморегуляція (керування імпульсами та емоціями) та мотивація (прагнення до досягнень) [14].

Крім того, модель включає емпатію, що визначається як здатність відчувати співчуття та глибоко розуміти емоції, почуття й наміри інших людей. Важливою складовою також є соціальні навички – компетентність у взаємодії та налагодженні стосунків. Саме включення соціальних навичок разом з емоційними компонентами обумовлює назву цієї концепції змішаною моделлю

Таким чином, аналіз визначення ролі емоційного інтелекту у структурі професійного профілю менеджера дозволяє зробити низку висновків. Сучасні вимоги до управління вимагають нових підходів, які відмовляються від застарілих цінностей конкурентного лідерства. Натомість, вони беруть за основу взаємодію та вплив, ефективність і конструктивність яких визначається саме рівнем емоційного інтелекту. Успішність взаємодії залежить від якості

взаємин, які формуються в інтеракціях, а ця якість, своєю чергою, прямо залежить від емоційного інтелекту.

Емоційний інтелект розглядається як критична здатність обмірковувати емоції та пов'язану з ними інформацію, а також свідомо використовувати їх для посилення мисленнєвого процесу. Структурно емоційний інтелект охоплює чотири виміри здібностей: сприйняття емоцій, сприяння процесам мислення (використання емоцій), розуміння емоцій та управління емоціями [68].

Ці виміри, по суті, виконують функцію особистісних компетентностей, які визначають здатність людини ефективно орієнтуватися в емоційних переживаннях і проявах, як власних, так і чужих. Менеджер із високим емоційного інтелекту здатен перетворювати потенційно деструктивні емоції на конструктивний ресурс для вирішення складних завдань. Це робить емоційний інтелект фундаментальною умовою для формування інноваційного та трансформаційного лідерства.

Кожен із вимірів емоційного інтелекту є умовою реалізації компонентів професійного профілю менеджерів. Характеристики компонента «цінності» пов'язані із такими вимірами емоційного інтелекту, як фасилітація та розуміння емоцій; компонента «базові атрибути» – фасилітація, управління, розуміння емоцій; компонента «знання і компетенції» – сприймання, управління, розуміння емоцій. Це дозволяє робити попередні припущення про емоційний інтелект як інтегральну характеристику у професійному профілі менеджера, що є необхідною умовою ефективної діяльності менеджера.

З огляду на вищезазначене, структуру професійної компетентності менеджера розглядаємо в єдності чотирьох компонентів: емоційного, мотиваційного, поведінкового та особистісного. Становлення кожного компонента у структурі професійної компетентності менеджера пов'язане з формуванням його характеристик і властивостей як частини цілісної системи.

РОЗДІЛ 2

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ЯК СКЛАДОВОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ

2.1 Організація емпіричного дослідження рівня прояву емоційного інтелекту як складової професійної компетентності майбутніх менеджерів

Мета дослідження – емпірично дослідити складові професійної компетентності майбутніх менеджерів.

Опираючись на дисертаційне дослідження Березюк Тетяни Петрівни, наше емпіричне дослідження сфокусоване на діагностиці чотирьох ключових складових, які розкривають сутність професійної компетентності (див. табл. 2.1)

Таблиця 2.1.

Комплекс дослідження професійної компетентності майбутніх менеджерів

Складові компетентності	Показники	Діагностичні методики
Емоційний	Здатність усвідомлювати, розуміти, управляти власними емоціями та емоціями інших	«МЕІ» (Методика емоційного інтелекту) (адаптація В. І. Барко, В. П. Остапович, П. С. Олешко) [1]
Мотиваційний	Прагнення до професійного росту, навчання, досягнення цілей; віра у власні сили та здатність долати труднощі (самоефективність).	Шкала загальної самоефективності Р. Шварцера і М. Єрусалема (адаптація І. Галецька) [13]
Поведінковий	Вміння практично реалізовувати управлінські функції, зокрема конструктивно вирішувати конфліктні ситуації та	Методика «Діагностики стратегій розв'язання конфліктних ситуацій» Д. Джонсона і Ф. Джонсона [35]

	вибирати оптимальні стратегії взаємодії.	
Особистісний	Вміння орієнтуватись в часі, цінності, погляд на природу людини, креативність, автономність, спонтанність, саморозуміння, аутосимпатія, потреба у пізнанні, контактність, гнучкість у спілкуванні	«САМОАО» (А. Лазукіна, в адаптації Н. Каліної) [59]

В дослідженні взяли участь 50 студентів ВСП Зборівського фахового коледжу ТНТУ ім. Івана, спеціальності «073. Менеджмент» (3 та 4 року навчання).

Вік досліджуваних: 17-19 років.

Опис діагностичного інструментарію.

«МЕІ» (Методика емоційного інтелекту) (адаптація В. І. Барко, В. П. Остапович, П. С. Олешко) є 40-твердженням опитувальником, що використовує 5-бальну шкалу Лікерта для оцінки міри згоди респондентів із кожним твердженням. Даний інструмент ґрунтується на змішаній моделі емоційного інтелекту, розглядаючи його як сукупність некогнітивних здібностей та навичок.

Опитувальник структурно включає чотири субшкали і дозволяє розрахувати три інтегральні індекси, що відображають:

1. Загальний (інтегральний) рівень ЕІ.
2. Внутрішньо-особистісний аспект ЕІ (усвідомлення, прийняття власних почуттів та самоконтроль).
3. Міжособистісний аспект ЕІ (здатність розпізнавати, розуміти та впливати на емоційні стани інших осіб).

Інтегральні індекси розраховуються наступним чином:

1. Внутрішньо-особистісний аспект ЕІ (самопізнання та самоуправління) – визначається як сума балів за 1-ю та 2-ю шкалами.
2. Міжособистісний аспект ЕІ (соціальна свідомість та управління взаєминами) – визначається як сума балів за 3-ю та 4-ю шкалами.

3. Інтегральний показник ЕІ – визначається як сума балів за всіма чотирма шкалами опитувальника.

Діагностична цінність методики полягає у можливості отримати диференційовану оцінку структури ЕІ, що є важливим для розуміння некогнітивних факторів професійної компетентності.

Шкала загальної самоефективності розроблена Р. Шварцером і М. Єрусалемом та адаптована українською мовою І. Галецькою, є інструментом для кількісної оцінки конструкту самоефективності.

Концепція самоефективності була вперше сформульована А. Бандурою в межах його соціально-когнітивної теорії, де вона займає центральне місце. Самоефективність трактується як оптимістичне переконання індивіда у власній здатності успішно подолати будь-яку ситуацію та впоратися з потужними стресорами. Цей конструкт припускає зв'язки між поведінкою, когнітивною сферою (включаючи мотивацію) та впливом середовища.

Концепція загальної самоефективності, запропонована Р. Шварцером, визначає цей конструкт як прагнення до реальної та незмінної особистої компетентності для ефективного подолання змін і стресових обставин. Це є загальним переконанням у власній здатності відповідати вимогам ситуації або впоратися з новими, непередбачуваними обставинами.

Опитувальник складається з 10 тверджень, які відображають різні аспекти долаючої поведінки з акцентом на внутрішню стабільність успіху. Респондентам пропонується оцінити частоту своєї реакції за 4-бальною шкалою (1 – ніколи до 4 – так, завжди).

Шкала може використовуватися для дорослих та дітей старше 12 років. Її основне призначення – прогнозування адаптивності до життєвих змін, що дозволяє розглядати самоефективність як індикатор якості життя в конкретний період.

Інтерпретація отриманих результатів здійснюється шляхом зіставлення суми набраних балів з наступними кількісними критеріями представленими в таблиці 2.2

Таблиця 2.2.

Інтерпретація результатів

Рівень самоефективності	Діапазон балів	Характеристика
Високий	36–40 балів	Особистість демонструє стійке, сильне переконання у власній компетентності, високу готовність долати труднощі та зберігати спокій перед потужними стресорами.
Вище середнього	30–35 балів	Особистість має значну, виражену впевненість у своїх силах. Добре адаптується до несподіваних обставин та ефективно знаходить рішення проблем.
Середній	25–29 балів	Особистість має помірну впевненість, що є достатньою для вирішення типових завдань, але може бути нестабільною при зіткненні з високим рівнем стресу чи непередбачуваними викликами.
Нижче середнього	20–24 бали	Особистість має слабку впевненість у власних силах, схильна до сумнівів та може відчувати утруднення у дотриманні намірів для досягнення мети.
Низький	19 і менше балів	Особистість характеризується відсутністю переконання у власній здатності долати проблеми, невротичною зануреністю в минулі невдачі та схильністю до уникнення відповідальності.

Методика «Діагностики стратегій розв'язання конфліктних ситуацій» Д. Джонсона і Ф. Джонсона є діагностичним інструментом, спрямованим на дослідження переважаючих стратегій поведінки індивіда у конфліктних ситуаціях. Опитувальник містить 35 запитань, згрупованих у п'ять категорій, по сім тверджень на кожен потенційну стратегію.

Аналіз поведінкових стратегій ґрунтується на оцінці двох ключових параметрів, що визначають орієнтацію суб'єкта в конфлікті:

1. Важливість досягнення власних цілей (орієнтація на завдання).

2. Важливість збереження/підтримання добрих стосунків з іншою стороною (орієнтація на взаємини).

Стиль поведінки у конфлікті є функцією балансу між цими двома змінними, що впливає на рівень задоволення власних інтересів та інтересів опонента.

Загальний бал, набраний за кожною стратегією, є кількісним показником її домінантності у поведінковому репертуарі респондента: чим вищий бал, тим частіше індивід схильний застосовувати цей стиль; чим нижчий, тим рідше.

Методика виділяє п'ять стратегічних стилів поведінки, кожен з яких характеризується унікальним співвідношенням орієнтації на цілі та стосунки:

1. «Втеча» (уникнення) (низька орієнтація на цілі, низька орієнтація на стосунки): Характеризується ухиленням від конфлікту, відмовою як від власних цілей, так і від стосунків. Індивід відчуває безпорадність і розглядає спроби вирішення як безнадійні.

2. «Примус» (конкуренція/домінування) (висока орієнтація на цілі, низька орієнтація на стосунки): стратегія, спрямована на перемогу та нав'язування власного рішення опоненту. Індивід високо цінує власні цілі, ігноруючи при цьому інтереси та почуття іншої сторони. Конфлікт розглядається як гра з нульовою сумою, де перемога є джерелом гордості, а поразка – неадекватності.

3. «Згладжування» (пристосування/поступка) (низька орієнтація на цілі, Висока орієнтація на стосунки): Стиль, де пріоритетом є збереження гармонії та стосунків, часто ціною відмови від власних цілей. Індивід боїться зіпсувати взаємини і готовий пожертвувати особистими інтересами задля уникнення конфронтації.

4. «Компроміс» (угода) (середня орієнтація на цілі, середня орієнтація на стосунки): стратегія, заснована на взаємних поступках. індивід шукає «середній шлях», де обидві сторони можуть отримати часткову вигоду, жертвуючи частиною власних аргументів чи цілей заради досягнення згоди.

5. «Конфронтація» (співробітництво/інтеграція) (висока орієнтація на цілі, висока орієнтація на стосунки). Найбільш конструктивна стратегія, де конфлікт розглядається як проблема, яку необхідно вирішити спільно. Індивід прагне повного задоволення як власних цілей, так і цілей опонента, використовуючи відкриту дискусію для покращення стосунків та зняття напруженості.

Методика «САМОАО» (А. Лазукіна, в адаптації Н. Каліної) є ключовим інструментом для оцінки рівня самоактуалізації та діагностики критеріїв особистісної зрілості та психологічного здоров'я. Вона базується на виборі з 100 пунктів, що відображають ціннісний чи поведінковий характер, і оцінює основні життєві сфери самоактуалізованої особистості. Та дозволяє дослідити такі особистісні виміри:

1. Орієнтація у часі

Ця шкала вимірює здатність особистості жити сьогоднішнім («тут і тепер») і усвідомлювати екзистенційну цінність актуального моменту. Вона відображає наскільки людина здатна насолоджуватися теперішнім, не будучи невротично зануреною в минулі переживання чи надмірно фіксованою на досягненнях майбутнього.

2. Цінності

Шкала діагностує ступінь прийняття та втілення цінностей зрілої особистості (за А. Маслоу), таких як істина, добро, краса, справедливість та цілісність. Вона свідчить про прагнення до гармонійного буття та здатність будувати здорові, не-маніпулятивні взаємини, що є основою етичної поведінки.

3. Погляд на природу людини

Ця шкала описує віру в людей, їхню могутність та потенціал. Позитивний погляд є стійкою основою для щирих, гармонійних міжособистісних взаємин, що проявляється у довірі, чесності та неупередженості. Низький показник вказує на схильність бачити в людях слабкості та потенційну загрозу.

4. Потреба у пізнанні

Характеризує здатність до буттєвого пізнання – безкорисливу спрагу нового та відкритість до нових вражень. Вона оцінює, наскільки пізнавальний інтерес особистості не спотворюється бажанням судити, оцінювати чи порівнювати, що робить процес пізнання більш точним та ефективним.

5. Креативність

Оцінює творче ставлення до життя як неодмінний атрибут самоактуалізації. Шкала відображає здатність до гнучкого мислення, інноваційності та пошуку оригінальних способів самовираження у різних сферах діяльності, а не лише в мистецтві.

6. Автономність

Вважається головним критерієм психічного здоров'я та цілісності. Автономність відображає здатність до самопідтримки та незалежність від зовнішніх обставин, думок чи схвалення. Висока автономність корелює зі зрілістю та внутрішньою свободою («свободою для»).

7. Спонтанність

Вимірює природність, свободу та легкість у поведінці, що є наслідком упевненості у собі та довіри до світу. Спонтанність відображає, наскільки особистість здатна діяти щиро та невимушено, не стримуючись культурними нормами чи страхом осуду.

8. Саморозуміння

Шкала діагностує чутливість та сензитивність людини до власних бажань, потреб та сутності. Високий показник свідчить про відокремленість від психологічного захисту та не схильність підміняти власні оцінки зовнішніми соціальними стандартами.

9. Аутосимпатія

Оцінює позитивну Я-концепцію, яка є природною основою психічного здоров'я та джерелом стійкої адекватної самооцінки. Аутосимпатія відображає здатність до прийняття себе без надмірного самозасудження, на відміну від невротичної тривожності та невпевненості.

10. Контактність

Вимірює загальну схильність особистості до встановлення міцних, взаємно корисних та приємних стосунків з оточуючими. Вона відображає синергетичну установку особистості, необхідну для ефективної соціальної взаємодії.

11. Гнучкість у спілкуванні

Характеризує здатність до адекватного, автентичного самовираження у взаємодії та відсутність соціальних стереотипів. Високий показник свідчить про орієнтацію на особистісне спілкування та здатність до саморозкриття без маніпуляцій.

2.2. Кількісний та якісний аналіз результатів дослідження

Результати отримані за методикою визначення рівня і структури емоційного інтелекту – «МЕІ» (адаптація В. І. Барко, В. П. Остапович, П. С. Олешко) представлені в таблиці 2.3.

Таблиця 2.3

Рівні прояву емоційного інтелекту

Шкали	Рівні					
	низький		середній		високий	
	к-сть	%	к-сть	%	к-сть	%
Усвідомлення своїх емоцій і почуттів	15	30%	27	54%	8	16%
Управління своїми емоціями та почуттями	18	36%	26	52%	6	12%
Усвідомлення емоцій і почуттів інших	20	40%	16	38%	11	22%

Управління емоціями та почуттями інших	20	40%	20	40%	10	20%
Загальний показник	17	34%	23	46%	10	20%

Для наочності вважаємо за доцільне проаналізувати усі шкали та загальний показник прояву емоційного інтелекту.

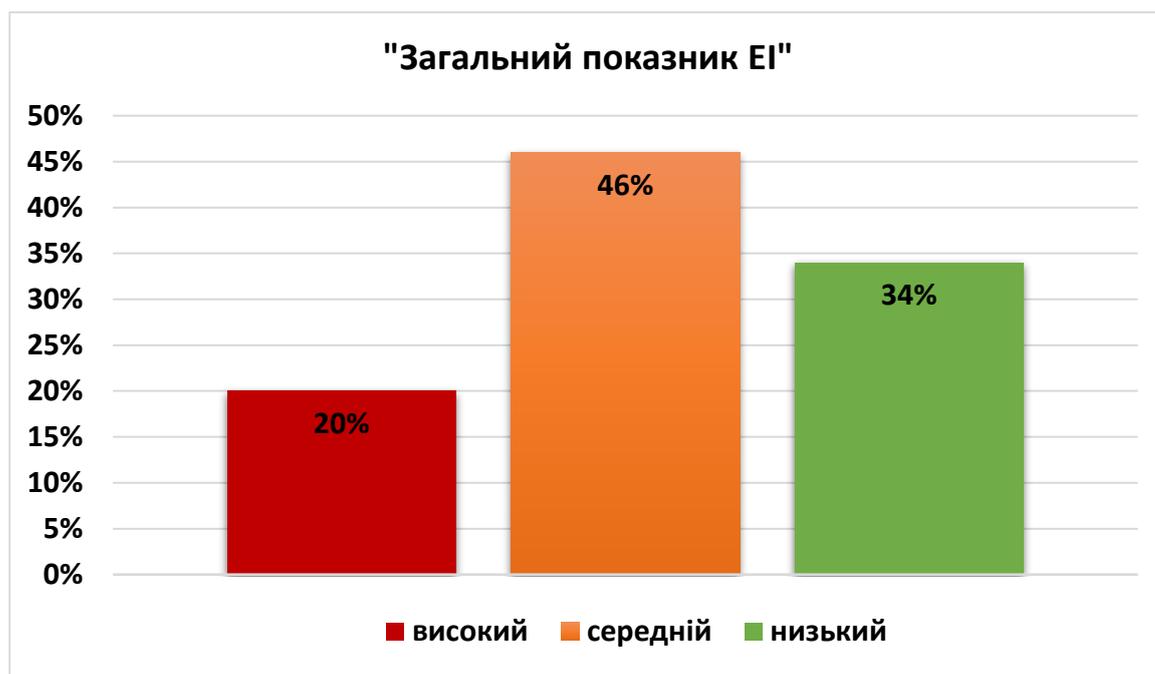


Рис. 2.1. Рівні прояву загального показника емоційного інтелекту (методика емоційного інтелекту в адаптації В. І. Барко, В. П. Остапович, П. С. Олешко)

На рис. 2.1 можна спостерігати значний відсоток низького рівня (34%) емоційного інтелекту. Це свідчить про те, що більше третини вибірки, ймовірно, відчувають труднощі з розумінням та ефективним використанням емоцій у житті, що є суттєвим дефіцитом для майбутнього керівника. Це може виявлятися у відсутності мотивації досягнення успіху у професійній діяльності, ускладненнях у взаємодії та спілкуванні з підлеглими. Управлінська некомпетентність через низький емоційного інтелекту може призводити до пасивності, апатії, низької ефективності у кризових ситуаціях та значно погіршувати психологічний клімат у колективі, оскільки такі люди менш здатні конструктивно переживати стрес та вирішувати конфлікти.

Середній рівень (46%) вказує на те, що значна частина досліджуваних володіє потенціалом до розвитку емоційного інтелекту, але їхні окремі компоненти можуть бути розвинені нерівномірно. Це може означати, що у них є сильні сторони в одних аспектах емоційного інтелекту (наприклад, у самосвідомості), але слабкіші в інших (наприклад, в управлінні емоціями підлеглих). У контексті професійної компетентності така «нерівномірність» може призводити до періодичних труднощів з адаптацією, оскільки ефективність реагування на управлінські виклики залежатиме від того, яка саме компетенція емоційного інтелекту (самоконтроль чи емпатія) потрібна в конкретний момент.

Невелика група з високим рівнем (20%) є «ядром» з найбільш розвиненим емоційним інтелектом. Ці особи, ймовірно, демонструють гармонійний розвиток усіх аспектів емоційного інтелекту, що дозволяє їм ефективно адаптуватися, підтримувати позитивні стосунки та успішно функціонувати як лідерам, навіть у складних обставинах. Вони є цінним ресурсом для самодопомоги та підтримки оточуючих, а їхній високий рівень емоційного інтелекту є прямою складовою високої професійної компетентності та запорукою успішної управлінської кар'єри.

На рис. 2.2 можна спостерігати, що найбільша частка майбутніх менеджерів має середній рівень усвідомлення своїх почуттів та емоцій (52%). Це свідчить про те, що вони мають базові навички самосвідомості, але, ймовірно, їхнє розуміння власних емоційних станів є поверхневим або ситуативним. У контексті професійної компетентності менеджера, це може означати, що вони можуть ідентифікувати сильні емоції (наприклад, гнів чи радість), але важко розрізняють нюанси (наприклад, розчарування від роздратування) або не завжди розуміють причини виникнення цих почуттів. Така неповна самосвідомість може призводити до неадекватного самоконтролю та реактивності у стресових управлінських ситуаціях, оскільки першопричина їхніх дій залишається нерозпізнаною.



**Рис. 2.2. Рівні прояву емоційного інтелекту за шкалою
«Усвідомлення своїх почуттів та емоцій»**

**(методика емоційного інтелекту в адаптації В. І. Барко, В. П. Остапович,
П. С. Олешко)**

Значний відсоток майбутніх менеджерів демонструє низький рівень усвідомлення (36%). Це є критичним фактором ризику для їхньої управлінської компетентності, оскільки усвідомлення є фундаментом усього емоційного інтелекту. Ця група, ймовірно, має серйозні труднощі з ідентифікацією та розумінням своїх внутрішніх станів. У професійному житті це часто призводить до проєкції власних негативних емоцій на підлеглих або колег, необґрунтованої агресії чи пасивності, а також до нездатності до самомотивації та особистісного зростання. Менеджер, який не усвідомлює власних емоцій, не може ефективно керувати своєю поведінкою, а відтак і бути передбачуваним та надійним лідером.

Невелика група з високим рівнем усвідомлення (12%) є найбільш підготовленою до ефективної управлінської діяльності. Ці майбутні менеджери, ймовірно, володіють глибокою інтроспекцією, здатні чітко ідентифікувати свої емоції, розуміти їхні джерела та вплив на свої думки та поведінку. Цей високий рівень самосвідомості є ключовою перевагою у професійній компетентності, оскільки такі менеджери здатні до саморегуляції,

можуть об'єктивно оцінювати власні сильні та слабкі сторони, і завдяки цьому приймати зважені рішення, не дозволяючи власним упередженням чи настрою впливати на робочий процес. Вони є надійною основою для розвитку емпатії та управління відносинами, що є невід'ємним для успішного лідерства.

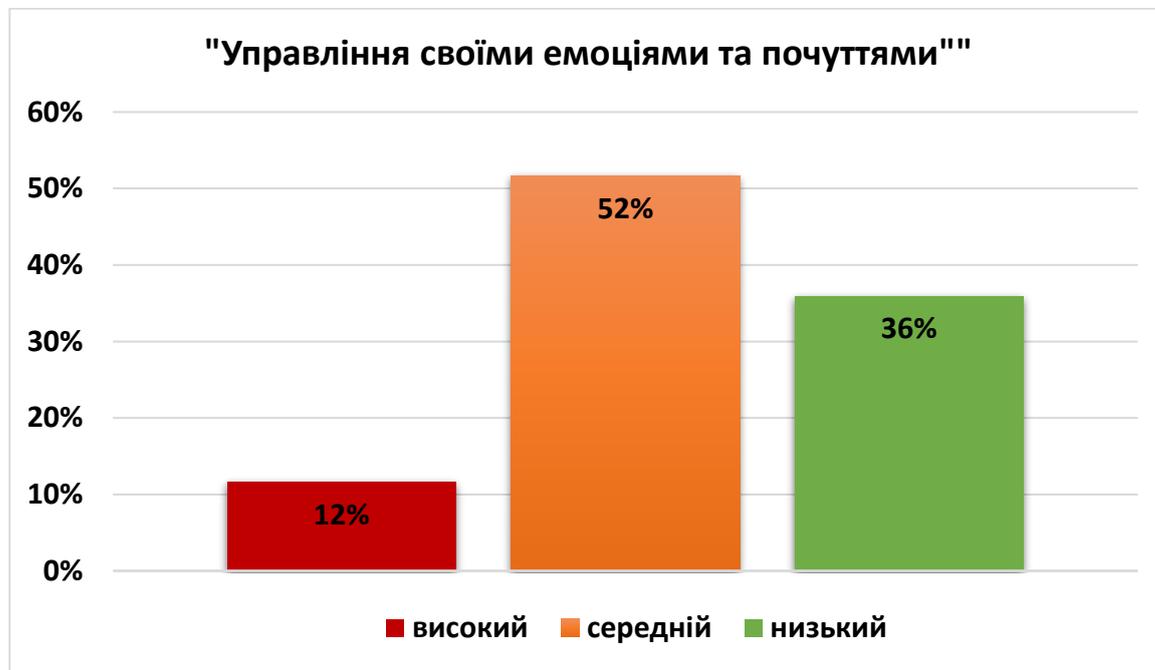


Рис. 2.3. Рівні прояву емоційного інтелекту за шкалою «Управління своїми емоціями та почуттями»

(методика емоційного інтелекту в адаптації В. І. Барко, В. П. Остапович, П. С. Олешко)

За шкалою «Управління своїми почуттями та емоціями» На рис. 2.3 можна спостерігати, що найбільша частка майбутніх менеджерів має середній рівень управління своїми емоціями та почуттями (52%). Це свідчить про те, вони мають базові навички саморегуляції, але застосовують їх непослідовно або неефективно у складних ситуаціях. У контексті професійної компетентності менеджера, це може означати, що вони вміють стримувати себе від відкритої емоційної реакції, але не завжди здатні трансформувати негативні емоції (наприклад, фрустрацію чи гнів) у конструктивну дію. Це може призводити до пасивно-агресивної поведінки, прокрастинації або зниження ініціативності після невдач. Їхня здатність до кризового управління та збереження об'єктивності у прийнятті рішень може коливатися залежно від рівня стресу.

Значний відсоток майбутніх менеджерів демонструє низький рівень управління емоціями (36%). Цей показник є перешкодою для їхньої професійної компетентності, оскільки нездатність до самоконтролю є однією з головних причин неефективного лідерства та високої плинності кадрів у підрозділах. Ці досліджувані, ймовірно, схильні до імпульсивних реакцій, невиправданої емоційної експресії (спалахи гніву, надмірне занепокоєння) та нездатності відновитися після стресу. Управлінська діяльність таких осіб може характеризуватися хаотичністю, несправедливими оцінками роботи підлеглих та швидким вигоранням.

Невелика група з високим рівнем управління емоціями (12%) є найбільш цінним активом для будь-якої організації. Ці особи, ймовірно, володіють високою самодисципліною, здатні зберігати спокій під тиском, адаптуватися до змін та проявляти гнучкість. У професійному контексті це проявляється у здатності залишатися об'єктивними та раціональними під час конфліктів, ефективно мотивувати себе до виконання складних завдань і формувати атмосферу стабільності та впевненості у своїй команді. Вони є зразком емоційної стійкості, що дозволяє їм бути висококомпетентними менеджерами, здатними створювати проактивні стратегії замість реактивного реагування на проблеми.

На рис. 2.4 можна спостерігати, що найбільша частка майбутніх менеджерів демонструє низький рівень усвідомлення почуттів та емоцій інших людей (40%). Це свідчить про те, що майже половина досліджуваних ймовірно, має значні труднощі з емпатією та сприйняттям невербальних сигналів. У професійній компетентності менеджера цей дефіцит є критичним, оскільки він прямо впливає на якість комунікації та взаємодії. Менеджери з низькою емпатією можуть бути нечутливими до потреб підлеглих, ігнорувати приховані конфлікти у команді, неправильно оцінювати мотивацію працівників і, як наслідок, приймати некоректні управлінські рішення щодо розподілу завдань або дисциплінарних заходів.



**Рис. 2.4. Рівні прояву емоційного інтелекту за шкалою
«Усвідомлення почуттів і емоцій інших людей»**

**(методика емоційного інтелекту в адаптації В. І. Барко, В. П. Остапович,
П. С. Олешко)**

Середній рівень усвідомлення почуттів та емоцій інших людей (38%) вказує на те, що значна частина досліджуваних володіє потенціалом до розвитку емпатії, але їхні навички можуть бути поверхневими або вибірковими. Це може означати, що вони здатні відчувати емпатію до тих, хто схожий на них, але важко розуміють почуття людей з іншим досвідом чи поглядами. В управлінській діяльності така нерівномірність може призводити до упередженості або неуспішної інтеграції різнорідних команд. Їм потрібне цілеспрямоване навчання для розвитку культурної чутливості та глибокого активного слухання – навичок, критичних для сучасного менеджера.

Відносно невелика група з високим рівнем усвідомлення (22%) є найбільш перспективною у плані соціальної компетентності. Ці особи, ймовірно, демонструють глибоку емпатію, здатні тонко відчувати атмосферу в колективі та передбачати емоційні реакції підлеглих. Це дозволяє їм бути ефективними комунікаторами, наставниками та перемовниками. Вони є цінним ресурсом, оскільки можуть створювати позитивний мікроклімат, ефективно вирішувати конфлікти на ранній стадії та адаптувати свій стиль

лідерства відповідно до потреб та настрою команди. Така висока соціальна обізнаність є прямою складовою високої професійної компетентності у сфері менеджменту.

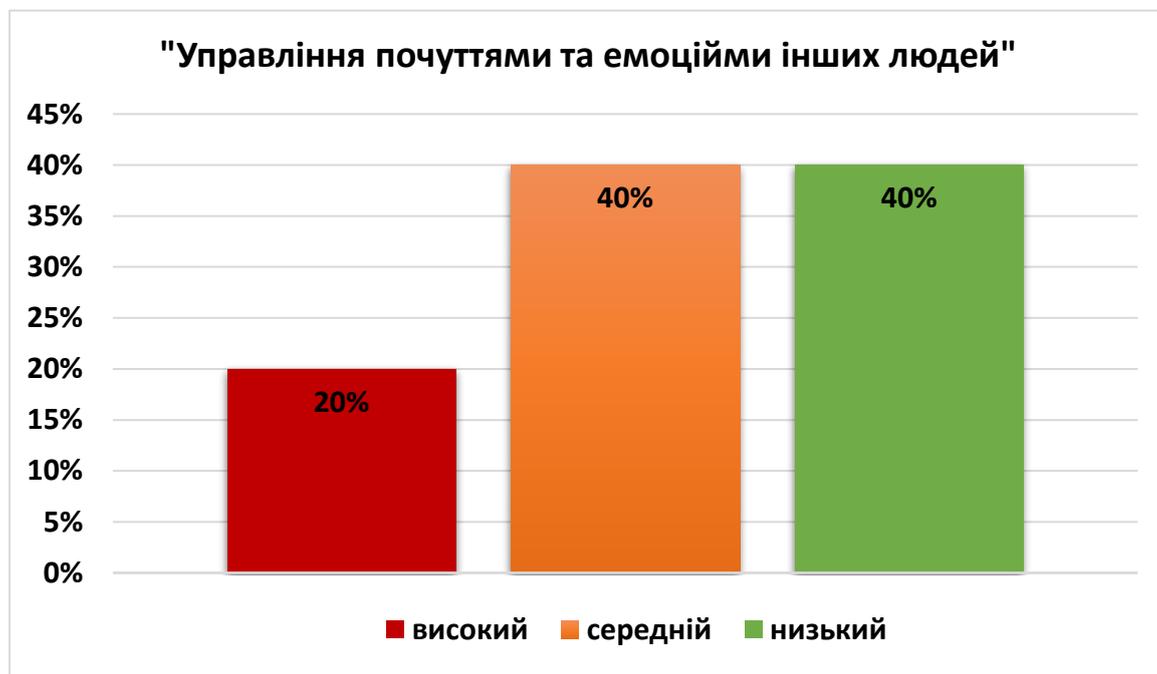


Рис. 2.5. Рівні прояву емоційного інтелекту за шкалою «Управління почуттями та емоціями інших людей»

(методика емоційного інтелекту в адаптації В. І. Барко, В. П. Остапович, П. С. Олешко)

На рис. 2.5 за шкалою «Управління почуттями та емоціями інших людей» найбільш складному, рівні емоційного інтелекту – здатності цілеспрямовано працювати з емоційним станом колективу. Структура розподілу, де 80% респондентів (40% середній і 40% низький рівень) вказує на критичну неготовність більшості майбутніх менеджерів до емоційного лідерства.

Група з низьким рівнем (40%) свідчить про глибоку «емоційну глухоту» у взаємодії. Цим особам бракує емоційної чуйності – здатності відчувати та розділяти почуття інших (емпатії). Їхня нездатність регулювати емоційні потоки в колективі означає, що вони часто залишають негативні емоції без уваги або, що гірше, ненавмисно їх посилюють. Це може призводити до емоційного вигорання команди, зростання рівня стресу та нездатності менеджера виступати емоційним буфером у стресових ситуаціях.

Середній рівень (40%) характеризується емоційною амбівалентністю. Ці майбутні менеджери можуть бути не здатні розпізнавати прості та очевидні емоції. Вони можуть намагатися заспокоїти команду, але їхні дії часто можуть бути поверхневими або механічними, не досягаючи справжнього емоційного резонансу.

Група з високим рівнем (20%) майбутніх менеджерів не просто розуміють емоції, вони здатні управляти почуттями команди. Їхній високий показник означає розвинену здатність до емоційної фасилітації – створення умов, за яких необхідні емоції (наприклад, ентузіазм, довіра) виникають природно. Вони використовують емоційну мову для вирішення конфліктів та успішного впровадження змін, виступаючи емоційним лідером, здатним вселяти психологічну безпеку та підтримувати високий колективний дух.

Результати за шкалою загальної самооефективності Р. Шварцера і М. Єрусалема (адаптація І. Галецька) представлені в таблиці 2.4.

Таблиця 2.4

**Шкала загальної самооефективності Р. Шварцера і М. Єрусалема
(адаптація І. Галецька)**

Рівні	кількість	%
низький	5	10%
нижче середнього	5	10%
середній	23	46%
вище середнього	11	22%
високий	6	12%

На рис. 2.6 відображає рівень загальної самооефективності, можна спостерігати, що найбільше досліджуваних домінує середній рівень (46%). Це свідчить про те, що значна частина майбутніх менеджерів володіє помірною, але нестабільною впевненістю у власних силах щодо досягнення цілей. Це припустити, що їхня соціально-психологічна адаптація є успішною в типових ситуаціях, але їхня самооефективність може знижуватися при зіткненні з високим рівнем стресу або невизначеністю, що є частим явищем в

управлінській діяльності. Їхній потенціал до розвитку компетентності залежить від зміцнення цієї базової впевненості.

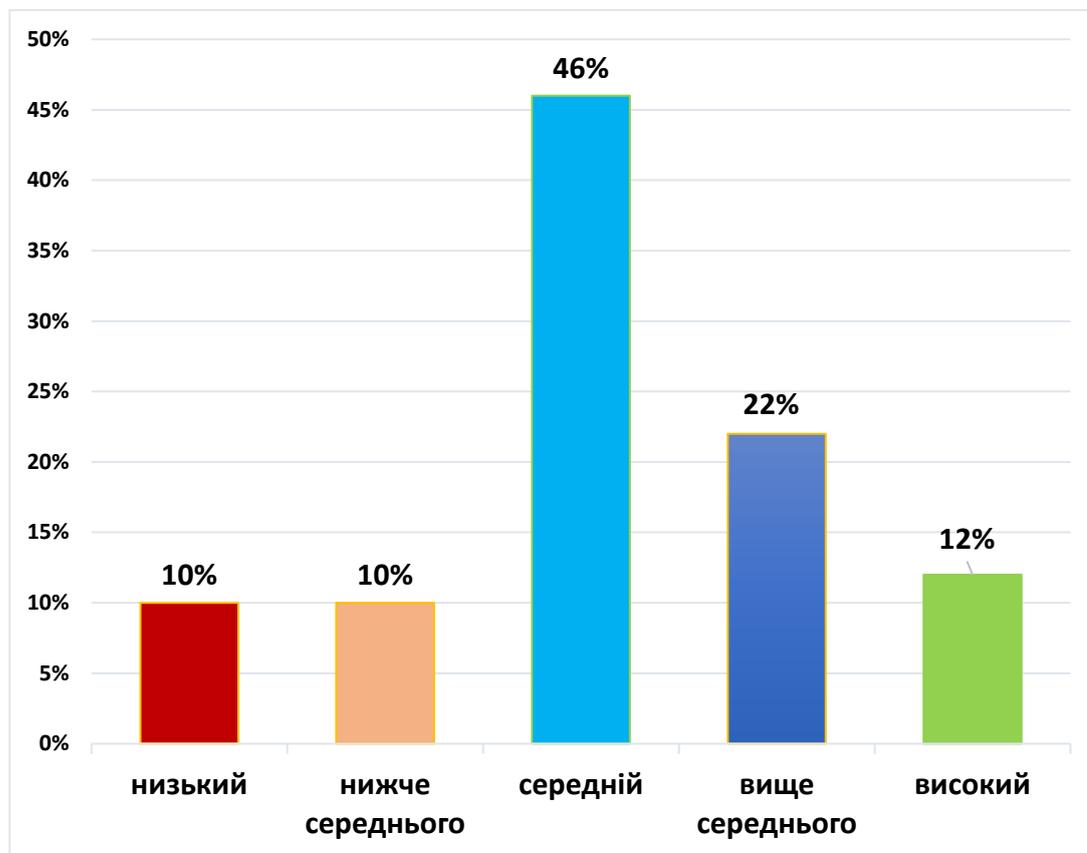


Рис. 2.6. Рівень загальної самооефективності

Р. Шварцера і М. Єрусалема (адаптація І. Галецька)

Низький і нижче середнього рівні у сукупності становлять 20% (10% низький і 10% нижче середнього відповідно). У цих досліджуваних, ймовірно, існують суттєві сумніви у власній здатності успішно долати виклики. Згідно з дослідженням І. Галецької, це може призводити до утруднень у соціально-психологічній адаптації, оскільки такі особи схильні до уникнення відповідальності, низької ініціативності та швидкого відступу перед управлінськими труднощами. Цей дефіцит самооефективності є критичною перешкодою для формування професійної компетентності менеджера.

Високий і вище середнього рівні у сукупності становлять 22% і 12% відповідно. Ця частина досліджуваних є «ядром» найбільш адаптованих та компетентних майбутніх менеджерів. Можна припустити, що вони демонструють стійку, високу впевненість у своїх силах, що дозволяє їм бути проактивними, рішучими та наполегливими у досягненні професійних цілей.

Така висока самоефективність є ключовою складовою успішної соціальної адаптації, що дозволяє їм ефективно долати стреси, брати на себе відповідальність та успішно функціонувати, навіть у складних обставинах.

Результати діагностики стратегій розв'язання конфліктних ситуацій Д. Джонсона і Ф. Джонсона представлені у таблиці 2.5. та рис. 2.7.

Таблиця 2.5.

Стилі поведінки у конфлікті у майбутніх менеджерів

втеча		примус		згладжування		компроміс		конфронтація	
к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%
5	10%	5	10%	10	20%	19	28%	11	22%

Аналіз поведінкової складової професійної компетентності майбутніх менеджерів показує, що найбільш домінуючою стратегією розв'язання конфліктів є компроміс, обраний серед 28% майбутніх менеджерів. Ця стратегія характеризується готовністю частково поступитися власними інтересами задля досягнення часткового задоволення потреб обох сторін. Управлінська практика свідчить, що компроміс є практичним, швидким і гнучким способом врегулювання суперечок, особливо в умовах обмеженого часу або ресурсів, оскільки дозволяє зберегти відносно позитивні стосунки. Однак, надмірне застосування компромісу може призводити до неповного, поверхневого вирішення проблеми, оскільки першопрчина конфлікту часто залишається невирішеною, і жодна зі сторін не досягає своїх цілей повністю, що може негативно впливати на довгострокову мотивацію.

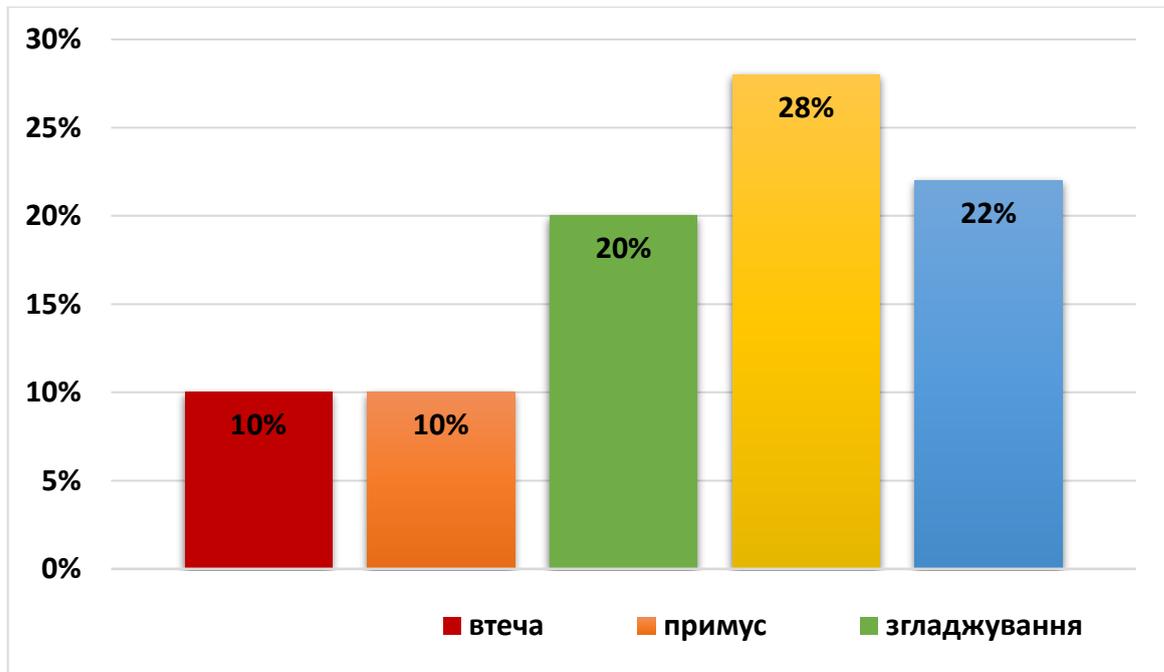


Рис. 2.7. Стилі поведінки у конфлікті у %
методика «діагностики стратегій розв’язання конфліктних
ситуацій» Д. Джонсона і Ф. Джонсона

На другому місці за поширеністю стоять стратегії конфронтація (співробітництво) – 22% та згладжування (приспонування) – 20%. Вибір конфронтації (співробітництва) свідчить про орієнтацію значної частини майбутніх менеджерів на інтегративний, висококонструктивний підхід. Вони прагнуть повністю задовольнити як власні потреби, так і потреби іншої сторони через відкрите обговорення та спільний пошук рішення, що вимагає часу та високого емоційного інтелекту. Це є найбільш продуктивною стратегією для довгострокової співпраці, інновацій та зміцнення довіри. Водночас, значна частка у 20% обирає згладжування, що вказує на схильність частини майбутніх менеджерів жертвувати власними інтересами заради збереження гарних стосунків і уникнення відкритої конфронтації. Хоча це корисно для підтримки зовнішньої гармонії, така поведінка може лише маскувати проблеми, а не вирішувати їх по суті, створюючи приховане невдоволення.

Найменш вираженими стратегіями є втеча та примус, які обрали по 10% майбутніх менеджерів відповідно. Низький показник втечі є позитивним для

професійної компетентності, оскільки свідчить про загальну готовність майбутніх управлінців брати участь у вирішенні конфліктів, а не уникати їх, демонструючи відповідальність. Низький показник примусу також можна оцінити позитивно, оскільки ця авторитарна стратегія (досягнення власних цілей за рахунок іншої сторони) є найменш сприятливою для сучасних гнучких команд і, як правило, використовується лише в умовах кризи або обмеженого часу. Навчальний процес має бути спрямований на зміщення домінуючої стратегії з компромісу на співробітництво, щоб підвищити якість прийнятих управлінських рішень.

За методикою САМОАЛ (оцінка особистісного компоненту професійної готовності) маємо наступні результати (див. рис.2.8)



**Рис. 2.8 Розподіл середніх значень показників
за методикою САМОАЛ**

(А. Лазукіна, в адаптації Н. Каліної)(N=50)

Найвищий показник зафіксовано за шкалою «Орієнтація у часі» (70%). Це свідчить про глибоке усвідомлення екзистенційної цінності життя «тут і зараз», уміння поєднувати досвід минулого з адекватними домаганнями у

майбутньому задля найкращого відчуття і переживання актуального моменту. Для менеджера ця якість є ключовою для цілепокладання, високої самомотивації та управління власним ресурсним станом. Другим за висотою є показник «Креативність»? що підтверджує творче ставлення до життя і бажання привносити в управлінський процес щось нове, не обмежуючись стереотипами, що є критичним для інноваційного лідерства.

Щодо найнижчих показників, то найменше числове вираження мають шкали «Погляд на природу людини» та «Автономність». Позитивний погляд на природу людини є основою для щирих, доброзичливих і безоціночних міжособистісних взаємин. Настільки низький результат свідчить про недовіру до людей, схильність бачити в інших їхні слабкі сторони або можливу загрозу, що прямо обмежує здатність майбутніх менеджерів будувати довіру та ефективно делегувати повноваження. Автономність є ознакою зрілості особистості, її можливості знаходити джерело сили і підтримки всередині себе. Низький показник свідчить про певну залежність від зовнішніх обставин, думок чи схвалення інших людей, пошук підтримки або керівництва ззовні, що може створювати труднощі у прийнятті самостійних, рішучих рішень та знижувати самоефективність.

При аналізі цих блоків високих і низьких показників вже можемо простежити суттєву неузгодженість: високі цілісні орієнтири (Орієнтація у часі) конфліктують з низьким рівнем автономності та погляду на природу людини. Це означає, що, хоча менеджери прагнуть до успіху (70%), їхні внутрішні ресурси для самопідтримки (42%) та соціальна довіра (40%) є недостатніми для реалізації цього потенціалу. Звертає на себе увагу й помірний показник Цінностей, що свідчить про те, що ідеали зрілої особистості не є абсолютно домінуючими у системі поглядів студентів, які можуть надавати перевагу більш прагматичним цілям.

Далі оглядово згадуються шкали, які не є безпосередніми складовими компонента, але впливають на загальний показник прагнення до самоактуалізації: «Аутосимпатія», «Спонтанність», «Саморозуміння»,

«Контактність» та «Гнучкість у спілкуванні». Ці показники знаходяться в середньому діапазоні, проте низький рівень аутосимпатії та автономності є індикатором тривожності та невпевненості, що негативно впливає на здатність до адекватної самооцінки та самоконтролю.

РОЗДІЛ 3

ПРОГРАМА СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО ТРЕНІНГУ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ У МАЙБУТНІХ МЕНЕДЖЕРІВ

3.1 Обґрунтування програма розвитку емоційного інтелекту майбутніх менеджерів

Побудова програми тренінгу ґрунтується на інтеграції двох ключових ліній: змістовної та групової динаміки. Змістова лінія забезпечує послідовне розкриття заявленої теми та досягнення визначених навчальних цілей. Паралельно, лінія групової динаміки є необхідним інструментом для управління внутрішніми процесами колективу, зокрема фазами піднесення, спаду уваги, прояву опору чи підвищення активності. Синтез цих двох векторів гарантує методологічну цілісність тренінгу, максимізуючи його користь як для учасників, так і для фасилітатора [42].

Управління групою динамікою є центральною компетенцією тренера, оскільки група функціонує як складна система, ефективність якої визначається не сумою індивідуальних елементів, а якістю зв'язків між ними. Організований процес групової динаміки передбачає регулювання психоемоційного стану та енергії колективу на основі закономірностей його розвитку. Ігнорування або невміле управління цими процесами призводить до девальвації навчального контенту та відчуження учасників, що, зрештою, робить тренінг неефективним, оскільки отримані знання не будуть інтегровані у повсякденну практичну діяльність майбутніх менеджерів.

Найважливішою умовою успішності тренінгового процесу є дотримання ключових критеріїв психології навчання. До них належать: формування мотивації та відчуття кінцевої мети, коли учасники чітко усвідомлюють користь результату; забезпечення доречності матеріалу, що підвищує

внутрішню мотивацію до засвоєння; акцент на навчанні практикою згідно з принципом «Я роблю і розумію», що є критичним для досягнення реального розуміння та компетентності. Крім того, обов'язковим є створення безпечного середовища, що дозволяє безкарно робити помилки, оскільки це є невід'ємною частиною навчання через досвід. Цей процес посилюється наданням своєчасного та якісного зворотного зв'язку, що дозволяє учасникам об'єктивно оцінювати свій прогрес [46].

Система методів, імплементованих у програмі, повинна бути багатокomпонентною, включаючи елементи тренінгу сенситивності, вправи для розвитку візуальної уяви, завдання на самоорганізацію особистості та адаптовані психотерапевтичні прийоми. Це гарантує комплексний розвиток усіх необхідних навичок. Розроблений тренінг має бути цілеспрямований на розвиток емоційного інтелекту майбутніх менеджерів, що досягається через вирішення низки специфічних завдань: формування знань з комунікативної компетентності та позитивного вирішення конфліктів; встановлення адекватних уявлень про комунікативну толерантність та асертивну поведінку. Особлива увага приділяється активізації самопізнання та розуміння інших, озброєнню учасників стратегіями саморозвитку емоційного інтелекту та технологіями ефективного спілкування, а також розвитку емпатії та сенситивності. Завершальний етап передбачає навчання методам стабілізації власного емоційного стану для підвищення стресостійкості та загальної емоційної стабільності [46].

Наприкінці кожного заняття та всього тренінгу є обов'язковим проведення підбиття підсумків, збір детального зворотного зв'язку від учасників та обговорення позитивних моментів і викликів, що виникли. Реалізація соціально-психологічного тренінгу вимагає неухильного дотримання низки принципів, які можна згрупувати як організаційні (комплектування, просторово-часова організація), принципи створення середовища (системна детермінація, реалістичність, надмірність), принципи поведінки учасників (активність, дослідницька позиція, об'єктивація

поведінки, щирість) та етичні принципи (конфіденційність, відповідність цілей змісту, не заподіяння шкоди). Дотримання цих принципів забезпечує високу якість процесу та трансфер отриманих знань до професійної компетентності майбутніх менеджерів [61].

Ефективність соціально-психологічного тренінгу, спрямованого на розвиток емоційного інтелекту, залежить від дотримання чотирьох груп принципів: організаційних, створення середовища, поведінки учасників та етичних [44].

1. Організаційні принципи визначають структурні та часові рамки підготовки й проведення тренінгу, забезпечуючи його ефективність. Ключовим є принцип комплектування групи, який вимагає врахування віку, статі, професійної приналежності, а також рівня сформованості емоційного інтелекту та деяких психічних особливостей особистості. Це необхідно для формування збалансованого колективу, що сприятиме навчанню. Принцип фізичної закритості передбачає роботу групи у незмінному складі від початку до кінця, що є важливим для формування довіри та розвитку групової динаміки. Включення нових учасників або тих, хто пропустив заняття, можливе лише за згодою групи та за умови ознайомлення з подіями, що відбулися. Принцип просторово-часової організації вимагає проведення тренінгу у спеціально обладнаному приміщенні та чіткого визначення часових меж (тривалість заняття, кількість зустрічей, загальна тривалість).

2. Принципи створення середовища спрямовані на формування психологічних умов, які сприяють навчанню. Тренінгова група функціонує як суспільство у мініатюрі, імітуючи зовнішнє соціальне оточення. Принцип системної детермінації полягає у втіленні в середовищі тренінгу основних чинників, що викликають зміни психологічних феноменів людини та групи. Принцип реалістичності вимагає, щоб лабораторне середовище не сильно відрізнялося від реального життя за значущими змінними, забезпечуючи можливість детального опрацювання проблемних ситуацій та перенесення отриманих змін у професійну діяльність. Принцип надмірності забезпечує

гнучкість процесу, надаючи можливості вибору різних варіантів подальшого продовження тренінгу.

3. Принципи поведінки та діяльності учасників регулюють групову взаємодію та максимізують особисту залученість. Принцип активності передбачає включення всіх учасників у роботу, оскільки результативність тренінгу прямо залежить від рівня особистої залученості. Принцип творчості та дослідницької позиції стимулює учасників до усвідомлення, виявлення та відкриття нових ідей та варіантів подолання проблем. Принцип суб'єкт-суб'єктної взаємодії є ключовим для розвитку емпатії: він вимагає взаємодії з урахуванням інтересів, почуттів та переживань інших, що створює атмосферу довіри та безпеки. Принцип щирості закликає учасників говорити правду під час обговорень, хоча міра щирості визначається самим учасником. Принцип «тут і тепер» фокусує увагу на актуальних почуттях, думках та способах поведінки в поточній ситуації.

4. Етичні принципи встановлюють правила взаємовідносин між учасниками та тренером. Принцип конфіденційності є критичним для саморозкриття та довірливих відносин: інформація про особистісні прояви не обговорюється за межами групи, що зберігає мотивацію учасників до обговорення проблем. Принцип відповідності запобігає несанкціонованій зміні змістовного плану роботи тренером. Нарешті, принцип не нашкодити іншим вимагає відмови від будь-яких маніпулятивних способів поведінки. Дотримання цих етичних засад є основою для створення комфортної та безпечної атмосфери, необхідної для успішного розвитку емоційного інтелекту.

Концептуальна модель розвитку емоційного інтелекту у майбутніх менеджерів інтегрована в загальну структуру професійної компетентності та розглядається як ключовий фактор оптимізації соціально-психологічної адаптації та підвищення функціональної ефективності. Ця модель побудована на системно-компетентнісному підході, де емоційний інтелект виступає як

наскрізна метакомпетенція, що забезпечує синергію між усіма складовими управлінської діяльності.

Модель розвитку базується на результатах емпіричної діагностики, що охоплює чотири взаємопов'язані складові професійної компетентності [56]:

1. Емоційний компонент. Визначений як центральний об'єкт розвитку. Робота спрямована на посилення здатності до усвідомлення, розуміння та регуляції як власних емоцій, так і емоційних станів інших.

2. Поведінковий компонент. Емоційний інтелект розглядається як механізм регуляції управлінської поведінки. Розвиток емоційного інтелекту прямо націлений на вдосконалення конструктивних стратегій розв'язання конфліктних ситуацій, замінюючи реактивні та деструктивні патерни проактивними та асертивними.

3. Мотиваційний компонент. Емоційний інтелект впливає на внутрішню стійкість. Навички саморегуляції, набуті через розвиток емоційного інтелекту, є критичними для підвищення самоефективності та здатності долати професійні труднощі.

4. Особистісний компонент. Розвиток емоційного інтелекту слугує інтегруючим фактором для формування таких особистісних якостей, як гнучкість у спілкуванні, контактність та саморозуміння. Посилення емоційного усвідомлення та управління є необхідною умовою для якісного аутопсихологічного функціонування майбутнього менеджера.

3.2. Структура програми розвитку емоційного інтелекту майбутніх менеджерів

Тренінгова програма розвитку емоційного інтелекту функціонує як система цілеспрямованих інтервенцій, що забезпечують трансфер знань та навичок у професійну практику. Основними функціональними завданнями програми є:

1. Формування когнітивної бази. Надання стандартизованих знань щодо комунікативної компетентності, механізмів конфліктології, комунікативної толерантності та асертивності.

2. Активізація емоційної регуляції. Розвиток емпатії та сенситивності через практичні вправи, що стимулюють самопізнання та розуміння внутрішніх станів інших суб'єктів взаємодії.

3. Оволодіння технологіями емоційної регуляції. Навчання учасників інструментарію та стратегіям самостабілізації власного емоційного стану з метою підвищення загальної стресостійкості та емоційної стійкості, що є обов'язковою вимогою до управлінця.

4. Інтеграція та самостійний супровід. Озброєння майбутніх менеджерів технологіями ефективного спілкування та саморозвитку емоційного інтелекту для забезпечення постійної самостійної підтримки та вдосконалення набутих компетенцій після завершення тренінгу.

Таким чином, цілісне підвищення рівня емоційного інтелекту через структуровану тренінгову модель є доведеним засобом оптимізації не лише емоційного, але й усього комплексу професійних компетенцій, що визначають успішність майбутнього менеджера.

Програма розвитку емоційного інтелекту для підвищення професійної компетентності майбутніх менеджерів є структурованою системою тренінгових інтервенцій. Для досягнення поставленої мети використовується комплекс активних методів навчання, включаючи ігрові вправи, дискусійні методи та арт-терапевтичні методики. Таке поєднання забезпечує як когнітивне засвоєння, так і емоційно-поведінкові зміни.

Програма розрахована на студентів майбутніх менеджерів і має загальний обсяг 10 занять.

Програма побудована за двоблоковою моделлю, що відповідає сучасним концепціям емоційного інтелекту.

Блок 1 Розвиток внутрішньо особистісного емоційного інтелекту. Цей блок сфокусований на самосвідомості та саморегуляції, пов'язаних із

розумінням та керуванням власними емоціями. Для майбутнього менеджера це є основою для емоційної стійкості та прийняття зважених рішень.

Блок 2 Розвиток міжособистісного емоційного інтелекту. Цей блок присвячений соціальній свідомості та управлінню стосунками, пов'язаних із розумінням та керуванням емоціями інших людей. Це критично важливо для ефективної комунікації, мотивації персоналу та конструктивного вирішення конфліктів.

Кожне заняття тренінгу має двокомпонентну структуру, що складається з теоретичного та практичного розділів.

1. Теоретичний розділ. Основна мета – формування емоційної компетентності та когнітивної бази знань. У цьому розділі уточнюється концепція «емоційного інтелекту», розкриваються його структурні складові та аналізуються чинники, що впливають на його формування у професійному контексті. Використовуються методи активного навчання, такі як проблемні лекції, мозковий штурм та дискусії, що стимулюють критичне мислення щодо застосування емоційного інтелекту в управлінні.

2. Практичний розділ. Спрямований на відпрацювання конкретних поведінкових та емоційних навичок. Використання ігрових вправ та арт-терапевтичних методик сприяє експериментальному навчанню, дозволяючи менеджерам у безпечному середовищі досліджувати свої емоційні реакції та практикувати управління чужими емоціями.

Структура соціально-психологічного тренінгу з розвитку емоційного інтелекту майбутніх менеджерів наведена в таблиці 3.1

Таблиця 3.1

Програма соціально-психологічного тренінгу з розвитку емоційного інтелекту майбутніх менеджерів

№	Тема	Мета	Зміст
Блок 1 Внутрішньо особистісний емоційний інтелект			
1.	Знайомство	Створення психологічно безпечного середовища для інтенсивного навчання; формування мотиваційної готовності та ознайомлення з етичними нормами тренінгу.	Вправи: «Уявлення», «Чарівне слово», «Я хочу тобі подарувати...», «Шукаю друга». Розмова: «Ми та наш тренінг». Спільне фото учасників.
2.	Диференціація та усвідомлення власної емоційної сфери	Розвиток навичок глибинної рефлексії та аналізу внутрішніх станів; пізнання та вербалізація нюансів емоцій, що сприяє формуванню стійкого позитивного образу «Я»	Вправи: «Асоціація емоційного стану», «Зона усвідомлення», «Знайомство з емоційними станами». Техніки комунікативної музикотерапії: цільове прослуховування музичних творів, створення «музичного портрета». Дискусія: «Чи впливає музика на емоційний стан?»
3.	Аналіз причин виникнення емоцій та їх вербалізація	Набуття вмінь диференціювати позитивні та негативні емоції та ідентифікувати першопричини їхнього виникнення у типових управлінських ситуаціях.	Вправи: «Я-висловлювання», «Мої негативні емоції», «Причини моїх негативних емоцій», «Мої позитивні емоції». Методики казкотерапії: «Складання казок», «Неказкові проблеми», «Програвання епізодів казок» (у вигляді рольових ігор).
4.	Техніки керування власними емоційними станами (саморегуляція)	Формування адаптивних стратегій для конструктивного опрацювання негативних емоцій (гнів, роздратування, страх, невпевненість), що є ключовим для стресостійкості менеджера.	Вправи: «Гнів і роздратування», «Страх і невпевненість», «Перемога над гнівом і роздратуванням», «Позитивні емоції на замовлення». Проективний Рисунок:

			вправа «Гарний настрій».
5.	Керування експресивними проявами (невербальна комунікація)	Усвідомлення особливостей власної емоційної експресії та її впливу на оточуючих; формування цілісного позитивного образу тіла та «Я» для підвищення лідерської харизми.	Вправи: «Засоби експресії», «Вербалізація почуттів», «Геометрична фігура», «Чаша», «Японський прийом зі стільцем». Техніки танцювальної терапії: техніка експресивного самовираження під музику, техніка «створення магічного кільця».
Блок 2 Міжособистісний емоційний інтелект			
6.	Усвідомлення емоцій інших людей (розвиток емпатії)	Розвиток я емпатії та інтуїції для точного зчитування емоційних переживань інших; отримання різнобічних уявлень про емоційні стани колег/підлеглих.	Вправи: «Асоціації емоційного стану партнера», «Навчальні історії». Методики бібліотерапії: спільне читання та аналіз спеціально підбраного твору (техніки контролю, емоційного опрацювання, тренування) з подальшим проведенням дискусії.
7.	Усвідомлення експресивних проявів інших людей (невербальне зчитування)	Розвиток спостережливості до невербальних сигналів (експресії); усвідомлення розбіжностей між вербальною та невербальною комунікацією (важливо для виявлення прихованих конфліктів).	Вправи: «Копія», «Слова-почуття», «Спостереження за асиметрією», «Зрозуміти партнера». Рисунок: модифікована вправа «Обличчя». Рольова гра: «Хто заступник міністра».
8.	Вплив експресивного спілкування в управлінні	Усвідомлення прямого впливу власної емоційної експресії (зокрема візуального контакту) на оточуючих; розвиток здібностей до адаптації та налагодження ефективної групової взаємодії.	Вправи: «Вплив експресії», «Спілкування в парах», «Порожнє місце», «Контакт очей». Рольова гра: «Ситуації співчуття».
9.	Стратегії керування емоційними станами інших людей (лідерський вплив)	Формування навичок фасилітативного (конструктивного) емоційного впливу та протистояння маніпулятивному впливу;	Вправи: «Одним ланцюгом», «Маніпуляційна розминка», «Щипки згори та знизу», «Я-послання», «Емоційна

		відпрацювання технік емоційної підтримки команди.	підтримка». Проективний Рисунок: вправа «Ми всі в одному човні» (методика спільного малювання).
10.	Підбиття підсумків та рефлексія	Рефлексія особистого досвіду та набутих навичок; оцінка тенденцій до розуміння та керування емоціями у процесі адаптації до управлінської діяльності.	Вправи: «Ми та наш тренінг» (пантоміма), «Серце» (аплікація). Зворотний зв'язок: «Лист тренеру». Завершальна діагностика.

Отже, розроблена тренінгова модель забезпечує системний розвиток емоційного інтелекту майбутніх менеджерів, поєднуючи когнітивний (надання знань про компетентність, толерантність та асертивність) і практичний (активізація самопізнання, розвиток емпатії та навичок емоційної саморегуляції) напрями роботи. Цей комплексний підхід створює умови для інтеграції набутих засобів та стратегій емоційного інтелекту, що дозволяє учасникам застосовувати їх в менеджерській діяльності. Таким чином, розвиток емоційного інтелекту виступає як фактор підвищення загальної професійної компетентності, роблячи майбутнього менеджера більш адаптивним, емоційно стійким та ефективним у складних соціальних взаємодіях.

ВИСНОВКИ

На основі проведеного наукового теоретико-емпіричного дослідження та реалізації поставлених завдань, можемо сформулювати наступні висновки.

1. Аналіз теоретичних засад професійної компетентності. Аналіз наукових джерел дозволив систематизувати підходи до визначення професійної компетентності, трактуючи її як інтегративну, динамічну систему знань, умінь та особистісних якостей, яка є необхідною умовою для ефективної діяльності менеджера та його успішної адаптації у змінному професійному середовищі. Встановлено, що в сучасній освітній парадигмі відбувається зміщення акценту від суто когнітивно-інформаційного підходу до компетентнісного та особистісного. Це підкреслює особливу значущість психологічних та соціальних чинників, насамперед емоційного інтелекту для успішного виконання управлінських функцій, особливо у сфері комунікації та прийняття рішень.

2. Визначення структури емоційного інтелекту в управлінській діяльності. Визначено, що прояви емоційного інтелекту в діяльності менеджера охоплюють чотири ключові, взаємопов'язані здібності сприйняття емоцій, фасилітацію мислення емоціями, розуміння емоцій (здатність ідентифікувати причини, наслідки та прогнозувати розвиток емоційних станів) та управління емоціями (саморегуляція та вплив на емоції інших). Ці складові є безпосередньо важливими для професійної діяльності майбутнього менеджера, оскільки формують основу для розвитку стресостійкості, емпатії та конструктивної, довірливої взаємодії у колективі, що є критичним для трансформаційного лідерства.

3. Результати емпіричного дослідження показали, що у сфері внутрішньоособистісного ЕІ усвідомлення власних емоцій та почуттів розвинене краще, ніж інші аспекти (54% досліджуваних мають середній рівень, а 16% - високий). Проте у сфері міжособистісного емоційного інтелекту простежується значний дефіцит 40% майбутніх менеджерів демонструють низький рівень як усвідомлення емоцій інших, так і управління ними. Це вказує

на потенційні труднощі у налагодженні довірливих стосунків та ефективному врегулюванні конфліктів. За шкалою загальної самоефективності домінує середній рівень (46%), що свідчить про помірну, але нестабільну впевненість у власній компетентності, схильну до зниження під впливом високих управлінських стресорів.

4. Проаналізовано стратегії конфліктної взаємодії та життєвих орієнтацій. Найбільш вираженою стратегією розв'язання конфліктних ситуацій є компроміс (28%), що є гнучким, але не інтегративним підходом; на другому місці – конструктивна стратегія співробітництва/конфронтації (22%) та стратегія уникнення/згладжування (20%). Це підтверджує необхідність цілеспрямованого розвитку навичок, спрямованих на повне, а не часткове, вирішення проблем. Найвищі показники зафіксовано за шкалами «орієнтація у часі» та «креативність», що підтверджує високий потенціал майбутніх управлінців до цілепокладання та інноваційності. Водночас, найнижчі результати спостерігаються за шкалами «погляд на природу людини» та «автономність», що свідчить про низьку соціальну довіру та потенційну залежність від зовнішнього схвалення при прийнятті управлінських рішень.

5. Розроблено програму соціально-психологічного тренінгу, яка поєднує теоретичний матеріал із широким спектром практичних технік, що забезпечує системне формування навичок усвідомлення, розуміння та управління емоціями. Розроблена програма визначена як ефективний механізм для оптимізації емоційного інтелекту, що сприяє підвищенню загальної професійної компетентності, покращенню міжособистісної взаємодії та підвищенню стресостійкості майбутніх менеджерів.

Наші дослідження не вичерпують усіх аспектів розвитку емоційного інтелекту та його впливу на професійну компетентність менеджерів. Перспективи подальших наукових досліджень вбачаємо у проведенні експериментальної апробації та подальшому удосконаленні й впровадженні тренінгової програми для підготовки висококомпетентних і емоційно інтелектуальних фахівців у сфері менеджменту.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Барко В. І., Остапович В. П., Олешко П. С. Українськомовна адаптація опитувальника рівня і структури емоційного інтелекту з метою психологічного добору поліцейських. *Психологічний часопис*. 2019. № 3. С. 9–25
2. Барко В. І. Психологія управління персоналом органів внутрішніх справ (проактивний підхід) : монографія. Київ : Ніка центр, 2009. 448 с.
3. Березюк Т. П. Психологічна компетентність як складова формування професійної компетентності майбутніх менеджерів. *Нова пед. думка*. 2018. № 4 (96). С. 80–84
4. Березюк Т. П. Психологічні особливості розвитку професійної компетентності майбутніх менеджерів невиробничої сфери у вищих навчальних закладах. дис. канд. психол. наук: 19.00.07 / Рівненський державний гуманітарний університет. Інститут психології імені Г.С. Костюка. Київ, 2021. 256 с.
5. Березюк Т. П. Психологічні підходи до формування професійної компетентності майбутніх менеджерів. *Актуальні проблеми психології* : зб. наук. пр. Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка НАПН. Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія. 2016. Том I. № 45. С. 89–95.
6. Березюк Т. П. Формування професійної компетентності майбутніх менеджерів на засадах компетентнісного підходу в контексті Європейського простору вищої освіти. *Психологія: реальність і перспективи* : зб. наук. пр. Рівнен. держ. гуманіт. ун-ту. Рівне : РДГУ, 2017. С. 18–23.
7. Блінов О. А. Особливості організації проведення психологічного тренінгу. *Збірник наукових статей Київського міжнародного університету. Серія: Психологічні науки*. 2008. № 12. С. 9–23.
8. Брич В. Я. Компетентність менеджерів в системі охорони здоров'я : монографія. Тернопіль : ТНЕУ, 2018. 192 с.

9. Брюховецька Є. В. Сутність і структура професійної компетентності. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2013. № 3 (56). С. 12–19.
10. Василенко Н. В. Особистість сучасного керівника: лідерські якості. *Наук. зап. Вінниц. держ. пед. ун-ту ім. М. Коцюбинського*. 2015. № 43. С. 389–392.
11. Вознюк О. В. Теоретико-методологічні засади організації засобів навчання у системі освіти. *Зб. наук. пр. молодих дослідників «Сучасний підручник: вимоги та перспективи»*. Житомир, 2012. С. 20–28.
12. Гайдукевич К., Поліщук Л. Емоційний інтелект як важлива складова успіху в професійній діяльності івент-менеджера. *Питання культурології*. 2023. № 41. С. 78–88
13. Галецька І. І. Самоефективність у структурі соціально-психологічної адаптації. *Вісник Львівського університету*. Серія «Філософські науки». 2003. Вип. 5. С. 433–442
14. Гоулман Д. Емоційний інтелект / пер. з англ. С. Л. Гуменецька. Харків : Vivat, 2018. 512 с.
15. Гульбс О., Кобець, О. Розвиток емоційної компетентності студентів-психологів у групах активного соціально-психологічного навчання. *Вісник Національного університету оборони України*. 2021. С. 41–47.
16. Гуманістичні орієнтири в методології психологічної науки: монографія / за ред. Г.О. Балла. К.: Вид-во «Педагогічна думка», 2007. 98 с.
17. Даниленко Л. Імідж учителя. *Управління освітою: Україна*. 2014. № 13. С. 30–31.
18. Демура І. В. Формування професійної компетентності студентів економічних спеціальностей у процесі фахової підготовки : автореф. дис. канд. пед. наук : 13.00.04 Київ, 2010. 20 с.
19. Дибкова Л. М. Індивідуальний підхід у формуванні професійної компетентності майбутніх економістів : автореф. дис. канд. пед. наук : 13.00.04. Київ, 2006. 20 с.

20. Дзвінчук Д. Освіта в історико-філософському вимірі: тенденції розвитку та управління: монографія. Київ: ЗАТ «Нічлава», 2006. 378 с.

21. Дубовик С. Г., Драбчук Т. І. Розвиток емоційного інтелекту сучасних менеджерів як основа їх успішної діяльності. *Вісник Сумського національного аграрного університету*. Серія «Економіка і менеджмент». 2014. Вип. 5. С. 8–14.

22. Жигайло Н., Стасюк М. Роль емоційного інтелекту в процесі професійної освіти. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2016. № 4. С. 87–97.

23. Жигір В. І. Педагогічні умови розвитку професійної компетентності майбутнього менеджера освіти у ВНЗ. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. Суми : СумДПУ, 2012. № 3 (21). С. 352–362.

24. Жигір В.І. Структура професійної компетентності майбутніх менеджерів освіти. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова*. Творча особистість учителя : проблеми теорії і практики. К. : НПУ імені М.П. Драгоманова. 2012. Випуск 15 (25). С. 118–124.

25. Заграй Л. Емоційний інтелект як складник професійної компетентності менеджера. *Вчені записки Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського*. Серія : Психологія. 2021. Т. 32(71). № 6. С. 47–54.

26. Заграй Л. Д., Федорук О. Ф. Психосемантичні конструкції лідерства у свідомості молоді: гендерний вимір. *Психологія та соціальна робота*. Одеса : «Астропринт». Випуск 1(51). 2020. С. 84–100.

27. Зарицька В. В. Теоретико-методологічні основи розвитку емоційного інтелекту у контексті професійної підготовки : монографія. Запоріжжя : КПУ, 2010. 304 с.

28. Захарчин Г. М., Любомудрова Н. П. Емоційний інтелект та креативність як сучасний інструментарій менеджменту. *Науковий вісник*

Ужгородського національного університету. Серія: Міжнародні економічні відносини та світове господарство. Випуск 34. 2020. С.76–80

29. Зізда Н. Емоційний інтелект як фактор успіху для менеджера. *Молодь, наука, бізнес* : матеріали Всеукраїнської студ. інтернет-конф., (м. Миколаїв, 02-03 жовтня 2024 р.). Миколаїв : МНАУ, 2024. С 386–388

30. Іванова С. В. Функціональний підхід до визначення професійної компетентності вчителя біології та організація її вдосконалення в закладі післядипломної освіти. *Вісн. Житомир. держ. ун-ту ім. І. Франка*. 2008. № 42. С. 106–110.

31. Карпенко Є. Емоційний інтелект як фактор особистісного життєздійснення. *Psychological Prospects Journal*. 2017. № 30. С. 50–63.

32. Ключко А. Розвиток емоційного інтелекту у менеджерів освітніх організацій: зв'язок із соціальнодемографічними та організаційно-професійними чинниками. *Організаційна психологія. Економічна психологія*. 2020. № 1(16). С. 54–63.

33. Короткова Л. І. Сутність та структура професійної компетентності майбутніх фахівців сфери послуг в умовах освітньо-виробничого кластеру. *Вісник Запорізького національного університету*. Педагогічні науки. 2017. № 1. С. 104–110

34. Кравченко Л. М. Неперервна педагогічна підготовка менеджера освіти : монографія. Полтава : Техсервіс, 2006. 420 с.

35. Кушнірук Т. Д. Методика діагностики стратегій розв'язання конфліктних ситуацій Д. Джонсона і Ф. Джонсона. *Практична психологія та соціальна робота*. 1999. № 1. С. 24–25.

36. Лаврук В. Діагностика управлінської компетентності директора школи. Київ : Шк. світ, 2008. 128 с.

37. Лазуренко О. О. Психологічні особливості формування емоційної компетентності майбутнього лікаря : дис. канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2017. 270 с.

38. Максимчук Н. Емоційна компетентність менеджера та емоційний інтелект. *Економічний журнал Волинського національного університету імені Лесі Українки*. 2024. №1 (37). С. 119–123.

39. Мармаза О. І. Інноваційні підходи до управління навчальним закладом. Харків : *Основа* 2004. № 11–12 (23–24). 240 с.

40. Марущак О. М. Формування професійної компетентності майбутнього вчителя технологій. *Проблеми методики фіз.-мат. і технолог. освіти* : наук. зап. Кіровоград. держ. пед. ун-ту ім. Володимира Винниченка. 2015. № 7 (1). С. 88–91.

41. Матійків І. М. Емоційна компетентність як психологічний об'єкт виховання особистості майбутнього фахівця професій типу «людина-людина». *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2013. № 2. С. 144–153.

42. Матійків І. М. Тренінг емоційної компетентності : навч.-метод. посібник. Київ : Педагогічна думка, 2012. 112 с.

43. Мединська Ю. Теоретичні підходи та практичні аспекти діагностики компетентності особистості у сфері емоцій. *Практична психологія та соціальна робота*. № 10. 2013. С. 11–15.

44. Ніколаєв Л. О., Чижма Д. М. Тренінгові технології у розвитку емоційного інтелекту як компоненту особистісної зрілості здобувачів вищої освіти. *Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського. Серія: Психологія*. 2022. № 3(72). Т. 33. С. 34–40.

45. Носенко Е. Л. Емоційний інтелект: концептуалізація феномену, основні функції. Київ : Вища шк., 2003. 126 с.

46. Носенко Е. Л. Емоційний інтелект як соціально значуща інтегральна властивість особистості. *Психологія і суспільство*. 2004. № 4. С. 95–109.

47. Омельченко Л. М. Проблема формування професійної компетентності майбутніх фахівців енергетичного профілю у сучасних. *Вісн. Кременч. держ. ун-ту ім. Михайла Остроградського*. Кременчук : КДУ, 2010. № 3 (62). С. 169–172.

48. Павловська Л. Д., Кащук К. М. Емоційний інтелект менеджерів та його оцінка. *Бізнесінформ*. 2020. № 5 (508). С. 465-471
49. Петрук В. А. Теоретико-методичні засади формування професійної компетентності майбутніх фахівців технічних спеціальностей у процесі вивчення фундаментальних дисциплін. Вінниця. 2006. 292 с.
50. Про вищу освіту: Закон України від 01.07.2014 р. № 1556-VII. *Офіц. вісн. України*. 2014. № 63. С. 7.
51. Про затвердження Національної рамки кваліфікацій: постанова Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1341. *Офіц. вісн. України*. 2011. № 101. 15 с.
52. Радчук Г. К. Аксіологічні вектори розвитку сучасної вищої освіти. *Ціннісні орієнтири в сучасному світі: теоретичний аналіз та практичний досвід*: збірник тез III Міжнародної науково-практичної конференції, 13-14 травня 2021 року, м. Тернопіль. ТНПУ ім. В.Гнатюка. Вектор, 2021. С. 10-14
53. Радчук Г. К. Аксіопсихологія вищої школи. Тернопіль, ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2014. 380 с.
54. Рейко А. В., Орап М. О. Емоційний інтелект менеджера: ключова компетентність для росту конкурентоспроможності бізнесу у воєнний час. *Розвиток національної свідомості та національної ідентичності особистості* 2023. №8 С. 131-133
55. Соколова І. П. Професійна компетентність вчителя: проблема структури змісту. *Неперервна професійна освіта теорія і практика*. 2004. № 1. С. 8–16.
56. Технологія тренінгу / упоряд. О. Главник, Г. Бевз. Київ : Главник, 2005. 112 с.
57. Тюлю Г. Якість профпідготовки менеджера. *Вища освіта*. 2005. № 11. С. 78–82.
58. Цільмак О. М. Компетентнісний підхід під час підготовки фахівців правоохоронного профілю. *Юрид. психологія та педагогіка*. 2009. № 2. С. 154- 164.

59. Чудакова В. П. Діагностично-інтерпритаційний компонент дослідження «рівня прагнення до самоактуалізації» – критерію сформованості психологічної готовності до інноваційної діяльності та конкурентоздатності особистості. *Освіта і розвиток обдарованої особистості*. 2015. № 2 (33). С. 31–41
60. Шпак М. М. Функціональні особливості емоційного інтелекту особистості. *Технології розвитку інтелекту*. 2016. № 3. (дата звернення: 01.09.2025).
61. Яценко Т. С. Теорія і практика групової психокорекції. Київ : Вища школа, 2004. 697 с.
62. Яцик М. Р. Теоретичні та практичні аспекти формування професійної компетентності майбутніх магістрів із менеджменту економічної безпеки. *Наук. часоп. НПУ ім. М. П. Драгоманова*. 2013. № 44. С. 273–278.
63. Boyatzis R. E., Goleman D., Rhee K. Clustering competence in emotional intelligence: Insights from the Emotional Competence Inventory (ECI). *Handbook of Emotional Intelligence*. San Francisco: Jossey-Bass. 1999.
64. Guerrero Dante, De los Ríos Ignacio. Professional competences: a classification of international. *Procedia –Social and Behavioral Sciences*. 2012. 46. 1290–1296.
65. Jensen S., Kohn C., Rilea S., Hannon R., Howells G. Emotional intelligence: A literature review. University of the Pacific, Department of Psychology, Stockton, CA. 2007, July 15.
66. Jordan P. J., Troth A. C. Managing emotions during team problem solving: Emotional Intelligence and conflict resolution. In *Human Performance*, 2004. 17(2), 195–218.
67. Locke E. A. Why emotional intelligence is an invalid concept. *Journal of Organizational Behavior*, 2005. 26, 425–431.
68. Mayer John D., Caruso David R., Salovey Peter. The Ability Model of Emotional Intelligence: Principles and Updates. *Emotion Review*. First Published August 18, 2016, pp. 290–300.

69. Rubin R. S., Munz D. C., Bommer W. H. Leading from within: the effects of emotion recognition and personality on transformational leadership behavior. *Acad. Manage. J.* 2005. 48: 845–58.

70. Salovey Peter, Mayer John D. Emotional Intelligence. *Imagination, Cognition & Personality*, 9 (3) 1989; 1990, 185–211.

ДОДАТКИ

Додаток А

Методика визначення рівня і структури емоційного інтелекту – «МЕІ»

(адаптація В. І. Барко, В. П. Остапович, П. С. Олешко)

Інструкція: «Прочитайте уважно наведені твердження й оцініть їх за п'ятибальною шкалою. Кожному твердженню приписуйте бал, який найбільше підходить особисто Вам за наступною шкалою: 5 – завжди, 4 – найчастіше, 3 – іноді, 2 – рідко, 1 – ніколи.

1. Я чітко усвідомлюю свої почуття і емоції.
2. У моїх публічних виступах відсутні мені досягати обраної мети.
3. У конфліктних ситуаціях я приховую свої емоції та почуття.
4. Я уважно вислуховую партнерів по спілкуванню.
5. У конфліктній ситуації необхідно відразу приймати рішення.
6. Я намагаюся менше впливати на вчинки і почуття інших людей.
7. Я вважаю за краще контролювати людей.
8. Я рівною мірою усвідомлюю свою вразливість і свою силу.
9. Мені важлива думка людей, якщо я даю волю почуттям.
10. Мені вдається контролювати свої почуття, навіть коли я сердитий або засмучений.
11. При спілкуванні з начальством я ніяковію і думаю тільки про те, щоб скоріше закінчилася розмова.
12. Я зосереджений на почуттях інших.
13. Розбіжності у стосунках я намагаюся усувати відразу, щойно тільки-но їх виявив.
14. Я дозволяю підлеглим узяти на себе керівну роль і при цьому їх не контролюю.
15. Мені властиво використовувати владу, що належить за посадою.
16. Мені вдається приховувати неприязнь до поганої людини.
17. При спілкуванні з колегами я можу думати про своє.
18. В усіх ситуаціях я відкрито виражаю свої почуття.
19. Поломка побутової техніки може змусити мене розгубитися, впасти у відчай.
20. Я спілкуюся з іншими так, щоб вони могли пишатися своїми успіхами.
21. Я не звертаю увагу на психологічні стани колег при досягненні спільних цілей.
22. Я допомагаю іншим краще зрозуміти себе.
23. У спілкуванні я зосереджуюся на меті, а не на почуттях.
24. Я легко виражаю симпатію до іншої людини.
25. Близькі люди часто говорять мені: розслабся.
26. Я вільно виражаю свої почуття.
27. Я відчуваю невпевненість у спілкуванні з людьми.
28. Я розумію чужі почуття, навіть якщо дискусія проходить на підвищених тонах.

29. Мені байдужі почуття інших, що виникають під час спільної роботи.
30. Я підбадьорюю інших, щоб вони робили роботу краще.
31. Мені складно висловитися щодо поведінки іншої людини, яка заважає мені.
32. Я довіряю своїм почуттям, коли приймаю серйозні рішення.
33. Мені важко дивитися в очі малознайомій людині.
34. Я щирий, коли говорю про свої почуття і наміри з іншими.
35. Коли я виражаю партнерові емоційну підтримку, він, зазвичай, цього не сприймає і не відчуває.
36. Мені важливо знати, які почуття та емоції призвели до конфлікту.
37. Мені байдуже, що відчуває неприємна мені людина.
38. Своєю позою, очима, інтонацією я виявляю своє ставлення до іншої людини.
39. Мені складно висловити критичні зауваження так, щоб співрозмовник не образився, а сприйняв критику.
40. Я щирий, коли говорю про свої почуття і наміри з іншими.

Додаток Б

**Шкала загальної самоефективності Р. Шварцера і М. Єрусалема
(адаптація І. Галецька)**

Інструкція. Прочитайте наведені твердження та зазначте, як часто Ви реагуєте таким чином 1 – ніколи, 2 – інколи, 3 – переважно так, 4 – так, завжди.

1. Я завжди можу вирішити складну проблему, якщо достатньо постараюся.
2. Якщо хтось чинить мені опір, я завжди знайду спосіб досягнути свого.
3. Мені легко дотримуватися своїх намірів для досягнення мети.
4. Я переконаний, що успішно впораюся у несподіваних обставинах.
5. Завдяки власній розважливості я впораюся в неочікуваній ситуації.
6. Я здатний вирішити більшість проблем, якщо докладу необхідних зусиль.
7. Я зберігаю спокій перед труднощами, оскільки вмію долати проблеми.
8. Долаючи проблему, я завжди знаходжу кілька рішень.
9. Коли я в складній ситуації, я зазвичай знаю, що робити.
10. Незалежно від того, що трапилося, я завжди можу зарадити собі.

Додаток В

**Діагностика стратегій розв'язання конфліктних ситуацій
Д.Джонсона і Ф. Джонсона**

Інструкція: Уважно прочитайте вислови і прислів'я. Користуючись наведеною нижче шкалою, визначте, наскільки кожне прислів'я відповідає вашим діям під час конфліктів:

- 5 – Відповідає в усіх випадках;
 - 4 – Відповідає у більшості випадків;
 - 3 – Деколи відповідає;
 - 2 – Відповідає, але дуже рідко;
 - 1 – Ніколи не відповідає.
1. Від суперечки легше утриматися, аніж потім здихатися її.
 2. Якщо ви не можете примусити людину думати так, як ви робите, то примусьте її робити так, як ви думаєте.
 3. Теплі слова розтоплюють холодні серця.
 4. Послуга за послугу.
 5. Давай приходь і подумаємо разом.
 6. Під час суперечки заслуговує похвали той, хто перший замовкне.
 7. Чия сила, того й правда.
 8. Солодкі слова роблять солодким рух уперед.
 9. Краще синиця у жмені, аніж журавель у небі.
 10. Істина знаходиться в знаннях.
 11. Той, хто б'ється і тікає, доживає до нової битви.
 12. Той перемагає блискуче, хто примушує своїх ворогів тікати врозтіч.
 13. Убий ворога своєю надмірною добротою.
 14. Чесний обмін думками не приведе до суперечки.
 15. Ніхто не може претендувати на істину в останній інстанції, але кожен може зробити свій внесок у неї.
 16. Триматися подалі від тих, хто незгодний з тобою.
 17. Тільки той, хто вірить у перемогу, перемагає на полі битви.
 18. Добре слово мало коштує, та дорого цінується.
 19. Зуб за зуб – це чесна гра.
 20. Тільки той, хто готовий відмовитися від власного права на істинну в останній інстанції, збагатиться від істин, які знають інші.
 21. Уникайте сварливих людей – вони зроблять ваше життя нещасним.
 22. Людина, яка не тікає сама, змушує тікати інших.
 23. М'які слова забезпечують гармонію.
 24. Хочеш мати хорошого друга – зроби йому щось приємне.
 25. Відкрито говори про свої конфлікти, і йди їм назустріч – тільки це приведе до їх найкращого вирішення.
 26. Найкращий спосіб улагодження конфліктів – уникати їх зовсім.
 27. Займаю тверду, рішучу позицію (на тім стою і не можу інакше).
 28. Лагідність перемагає гнів.
 29. Краще щось, аніж нічого з того, що ти хочеш.
 30. Щирість, чесність і довіра гори звернуть.

31. Немає нічого важливішого, ніж те, за що тобі треба боротися.
32. У світі завжди були й будуть переможці і переможені.
33. Вони на тебе з каменем, а ти до них з прихильністю.
34. Якщо двоє йдуть на компроміс, то справедливе рішення гарантоване.
35. Правди можна добитися, воюючи та воюючи.

САМОАЛ

Інструкція. З двох варіантів тверджень виберіть той, який Вам більше подобається або краще узгоджується з Вашими уявленнями, точніше відображає Ваші думки. Тут немає хороших або поганих, правильних або неправильних відповідей, найкращим буде той варіант, який прийде першим на думку.

1. а) Прийде час, коли я заживу по-справжньому, не так, як зараз. б) Я упевнений, що живу по-справжньому вже зараз.

2. а) Я дуже захоплений своєю професійною справою. б) Не можу сказати, що мені подобається моя робота і те, чим я займаюся.

3. а) Якщо незнайома людина допоможе мені, я відчуваю себе йому зобов'язаним. б) Приймаючи послугу незнайомої людини, я не відчуваю себе зобов'язаним йому.

4. а) Мені буває важко зрозуміти свої відчуття. б) Я завжди можу зрозуміти власні відчуття.

5. а) Я часто замислююся над тим, чи правильно я поведився в тій або іншій ситуації. б) Я рідко замислююся над тим, наскільки правильною є моя поведінка.

6. а) Я внутрішньо соромлюсь, коли мені говорять компліменти. б) Я рідко соромлюсь, коли мені говорять компліменти.

7. а) Здібність до творчості – природна властивість людини. б) Далеко не всі люди мають здібності до творчості.

8. а) У мене не завжди вистачає часу на те, щоб слідкувати за новинами літератури і мистецтва. б) Я прикладаю зусилля, прагнучи стежити за новинами літератури і мистецтва.

9. а) Я часто ухвалюю ризиковані рішення. б) Мені важко ухвалювати ризиковані рішення.

10. а) Іноді я можу дати спірозмовнику зрозуміти, що він здається мені дурним і нецікавим. б) Я вважаю за неприпустиме дати зрозуміти людині, що він мені здається дурним і нецікавим.

11. а) Я люблю залишати приємне "на потім". б) Я не залишаю приємне "на потім".

12. а) Я вважаю неввічливо переривати розмову, якщо вона цікава тільки моєму співрозмовнику. б) Я можу швидко і невимушено перервати розмову, цікаву тільки одній стороні.

13. а) Я прагну досягнути внутрішньої гармонії. б) Стан внутрішньої гармонії, швидше за все, недосяжно.

14. а) Не можу сказати, що я собі подобаюся. б) Я собі подобаюся.

15. а) Я думаю, що більшості людей можна довіряти. б) Думаю, що без крайньої необхідності людям довіряти не варто.

16. а) Погано оплачувана робота не може приносити задоволення. б) Цікавий, творчий зміст роботи — сама по собі винагорода.

17. а) Досить часто мені нудно. б) Мені ніколи не буває нудно.

18. а) Я не почну відступати від своїх принципів навіть заради корисних справ, які могли б розраховувати на людську подяку. б) Я б вважав за краще відступити від своїх принципів заради справ, за які люди були б мені вдячні.

19. а) Іноді мені важко бути щирим. б) Мені завжди вдається бути щирим.

20. а) Коли я подобаюсь собі, мені здається, що я подобаюся й оточуючим. б) Навіть коли я собі подобаюся, я розумію, що є люди, яким я неприємна

21. а) Я довіряю своїм бажанням, що раптово виникають. б) Свої раптові бажання я завжди стараюся обміркувати.

22. а) Я повинен добиватися досконалості у всьому, що я роблю. б) Я не дуже турбуюся, якщо мені цього не вдається.

23. а) Егоїзм — природна властивість будь-якої людини. б) Більшості людей егоїзм не властивий.

24. а) Якщо я не відразу знаходжу відповідь на запитання, то можу відкласти його на невизначений час. б) Я шукатиму відповідь на запитання, що цікавить мене, не зважаючи на витрати часу.

25. а) Я люблю перечитувати вподобані мені книгу. б) Краще прочитати нову книгу, ніж повертатися до вже прочитаної.

26. а) Я прагну поступати так, як чекають оточующие. б) Я не схильний замислюватися над тим, чого чекають від мене оточуючі люди.

27. а) Минуле, сьогодні і майбутнє є для мені єдиним цілим. б) Думаю, моє сьогодні не дуже пов'язане з минулим або майбутнім.

28. а) Велика частина того, що я роблю, приносить мені задоволення. б) Лише небагато з моїх занять по-справжньому приносить мені задоволення.

29. а) Прагнучи зрозуміти характер і відчуття оточуючих, люди часто бувають нетактовні. б) Прагнення зрозуміти оточуючих, цілком природньо виправдовує певну нетактовність.

30. а) Я добре знаю, які почуття я здатний пережити, а які ні. б) Я ще не зрозумів до кінця, які почуття я здатний пережити.

31. а) Я відчуваю докори сумління, якщо сержуся на тих, кого люблю. б) Я не відчуваю докори сумління, коли серджуся на тих, кого люблю.

32. а) Людина повинна спокійно відноситися до того, що може почути про себе від інших. б) Цілком природньо образитися, почувши неприємну думку про себе.

33. а) Зусилля, яких вимагає пізнання істини, вартують того, бо приносять користь. б) Зусилля, яких вимагає пізнання істини, вартують того, бо приносять задоволення.

34. а) У складних ситуаціях треба діяти випробуваними способами — це гарантує успіх. б) У складних ситуаціях треба знаходити принципово нові рішення.

35. а) Люди рідко дратують мене. б) Люди часто мене дратують.

36. а) Якби була можливість повернути минуле, я би багато що змінив. б) Я задоволений своїм минулим і не хочу в ньому нічого міняти.

37. а) Головне в житті — приносити користь і подобатися людям. б) Головне в житті — робити добро і служити істині.
38. а) Іноді я боюся виглядати дуже ніжним. б) Я ніколи не боюся виглядати дуже нежним.
39. а) Я вважаю, що виражати свої почуття зазвичай важливіше, ніж обдмірковувати ситуацію. б) Не варто необдуманно виражати свої почуття, не зваживши ситуацію.
40. а) Я вірю в себе, коли відчуваю, що здатний справитися із завданнями, що стоять переді мною. б) Я вірю в себе навіть тоді, коли нездатний справитися зі своїми проблемами.
41. а) Здійснюючи вчинки, люди керуються взаємними інтересами. б) За своєю природою люди схильні піклуватися лише про власні інтереси.
42. а) Мене цікавлять всі нововведення в моїй професійній сфері. б) Я скептично ставлюся до більшості нововведень в своїй професійній сфері.
43. а) Я думаю, що творчість повинна приносити користь людям. б) Я вважаю, що творчість повинна приносити людині задоволення.
44. а) У мене завжди є своя власна точка зору по важливих питаннях. б) Формуючи свою точку зору, я схильний прислуховуватися до думок поважаних і авторитетних людей.
45. а) Секс без любові не є цінністю. б) Навіть без любові секс — дуже значуща цінність.
46. а) Я відчуваю себе відповідальним за настрій співрозмовника. б) Я не відчуваю себе відповідальним за це.
47. а) Я легко мирюся зі своїми слабкостями. б) Змиритися зі своїми слабкостями мені нелегко.
48. а) Успіх в спілкуванні залежить від того, наскільки людина здатна розкрити себе іншому. б) Успіх в спілкуванні залежить від уміння підкреслити свої достоїнства і приховати недоліки.
49. а) Моє відчуття самоповаги залежить від того, чого я досягнула. б) Моя самоповага не залежить від моїх досягнень.
50. а) Більшість людей звикли діяти по «лінії найменшого опору». б) Думаю, що більшість людей до цього не схильна.
51. а) Вузька спеціалізація необхідна для справжнього вченого. б) Поглиблення у вузьку спеціалізацію робить людину обмеженою.
52. а) Дуже важливо, чи є у людини в житті радість пізнання і творчості. б) У житті дуже важливо приносити користь людям
53. а) Мені подобається брати участь у суперечках. б) Я не люблю суперечок.
54. а) Я цікавлюся прогнозами, гороскопами, астрологічними прогнозами. б) Подібні речі мене не цікавлять.
55. а) Людина повинна працювати заради задоволення своїх потреб і блага своєї сім'ї. б) Людина повинна працювати, щоб реалізувати свої здібності і бажання.
56. а) У вирішенні особистих проблем я керуюся загальноприйнятими уявленнями. б) Свої проблеми я вирішую так, як вважаю за потрібне.

57. а) Воля потрібна для того, щоб стримувати бажання контролювати відчуття. б) Головне призначення волі — підсилювати зусилля і збільшувати енергію людини.
58. а) Я не соромлюся своїх слабкостей перед іншими. б) Мені нелегко виявляти свої слабкості навіть перед друзями.
59. а) Людині властиво прагнути до нового. б) Люди прагнуть до нового лише з потреби.
60. а) Я думаю, що неправильний вислів "вік живи - вік вчись". б) Вислів "вік живи - вік вчись" я вважаю за правильний.
61. а) Я думаю, що сенс життя полягає в творчості. б) Навряд чи в творчості можна знайти сенс життя.
62. а) Мені буває непросто познайомитися з людиною, яка мені симпатична. б) Я не зазнаю труднощів, знайомлячись з людьми.
63. а) Мене засмучує, що значна частина життя проходить даремно. б) Не можу сказати, що певна частина мого життя проходить даремно.
64. а) Обдарованій людині невиважно пренебрегать своїм боргом. б) Талант і здібності означають більше, ніж обов'язок.
65. а) Мені добре вдається маніпулювати людьми. б) Я вважаю, що маніпулювати людьми неетично.
66. а) Я прагну уникати засмучень. б) Я роблю те, що вважаю за потрібне, не зважаючи на можливі засмучення.
67. а) У більшості ситуацій я не можу дозволити собі дуріти. б) Існує безліч ситуацій, де я можу дозволити собі дуріти.
68. а) Критика в мою адресу знижує мою самооцінку. б) Критика практично не впливає на мою самооцінку.
69. а) Заздрість властива тільки невдахам, які вважають, що їх обійшли. б) Більшість людей заздрісні, хоча і намагаються це приховати.
70. а) Вибираючи для себе заняття, людина повинна враховувати його суспільну значущість. б) Людина повинна займатися перш за все тим, що йому цікаве.
71. а) Я думаю, що для творчості необхідні знання у вибраній області. б) Я думаю, що знання для цього зовсім не обов'язкові.
72. а) Мабуть, я можу сказати, що живу відчуттям щастя. б) Я не можу сказати, що живу з відчуттям щастя.
73. а) Я думаю, що люди повинні аналізувати своє життя. б) Я вважаю, що самоаналіз приносить більше шкоди, чим користі.
74. а) Я намагаюся знайти підстави навіть для тих своїх вчинків, які здійснюю просто тому, що мені це захотілось. б) Я не шукаю підстав для своїх дій і вчинків.
75. а) Я впевнений, що будь-хто може прожити своє життя так, як йому хочеться. б) Я думаю, що у людини мало шансів прожити своє життя, як хотілося б.
76. а) Про людину ніколи не можна сказати з впевненістю добрий він або злий. б) Зазвичай оцінити людину дуже легко.

77. а) Для творчості потрібно дуже багато вільного часу. б) Мені здається, що в житті завжди можна знайти час для творчості.

78. а) Зазвичай мені легко переконати співрозмовника у своїй правоті. б) У суперечці я намагаюся зрозуміти точку зору співрозмовника, а не переконати його.

79. а) Якщо я роблю що-небудь винятково для себе, мені буває ніяково. б) Я не випробовую незручності в такій ситуації

80. а) Я вважаю себе за творця свого майбутнього. б) Навряд чи я сильно впливаю на власне майбутнє.

81. а) Вислів "добро має бути з кулаками» я вважаю за правильне. б) Навряд чи правильний вислів "добро має бути кулаками".

82. а) Здається, недоліки людей набагато помітніші, ніж їх достоїнства. б) Достоїнства людини побачити набагато легко, ніж його недоліки.

83. а) Іноді я боюся бути самим собою. б) Я ніколи не боюся бути самим собою.

84. а) Я прагну не згадувати про свої неприємності минулого. б) Час від часу я схильний повертатися до спогадів про минулі невдачі.

85. а) Я вважаю, що метою життя має бути щось вагоме і значне б) Я зовсім не вважаю, що метою життя неодмінно повинно бути щось значне.

86. а) Люди прагнуть до того, щоб розуміти і довіряти один одному. б) Зосереджуючись на власних інтересах, люди не розуміють тих, хто оточують.

87. а) Я прагну не бути "білою вороною". б) Я дозволяю собі бути "білою вороною".

88. а) У довірливій бесіді люди зазвичай щирі. б) Навіть у довірливій бесіді людині важко бути щирим.

89. а) Буває, що я соромлюся проявляти свої відчуття. б) Я ніколи цього не соромлюся.

90. а) Я можу робити що-небудь для інших, не вимагаючи, щоб вони це оцінили. б) Я маю право чекати від людей, що вони оцінять те, що я для них роблю.

91. а) Я проявляю свою прихильність до людини незалежно від того, чи взаємно воно. б) Я рідко проявляю свою прихильність до людей, не будучи впевненим, що воно взаємне.

92. а) Я думаю, що в спілкуванні потрібно відкрито проявляти свою незадоволеність іншими. б) Мені здається, що в спілкуванні люди повинні приховувати взаємну незадоволеність.

93. а) Я мирюся із суперечностями в самому собі. б) Внутрішні суперечності знижують мою самооцінку.

94. а) Я прагну відкрито виражати свої відчуття. б) Думаю, що у відкритому вираженні відчуттів є елемент нестриманості.

95. а) Я впевнений в собі. б) Не можу сказати, що я впевнений в собі.

96. а) Досягнення щастя не може бути головною метою людських відносин. б) Досягнення щастя — головна мета людських відносин.

97. а) Мене люблять, тому що я цього заслуговую. б) Мене люблять, тому що я сам здатний любити.

98. а) Нерозділена любов здатна зробити життя людини нестерпну. б) Життя без любові гірше, ніж нерозділена любов в житті.

99. а) Якщо розмова не вдалася, я пробую побудувати її по-іншому. б) Зазвичай в тому, що розмова не склалася, винна неухважність співрозмовника.

100. а) Я прагну справляти на людей хороше враження. б) Люди бачать мене таким, який я насправді.

**Програма соціально-психологічного тренінгу
з розвитку емоційного інтелекту майбутніх менеджерів**

Заняття № 1

Тема: Знайомство.

Мета: Створення психологічно безпечного середовища для інтенсивного навчання; формування мотиваційної готовності та ознайомлення з етичними нормами тренінгу.

Вступна частина. Привітання та правила групи

Тренер вітає учасників і наголошує на важливості ЕІ для успішного лідерства та прийняття рішень.

Прийняття правил роботи групи

Вправа «Уявлення» (адаптація «коло знайомств»)

Мета: Знайомство, встановлення неформального контакту та створення позитивного першого враження.

Тривалість: 15 хвилин.

Зміст: Учасники стають у коло. Кожен представляється, називаючи своє ім'я та професійну асоціацію, що починається на першу літеру імені, а також демонструє жест, який символізує його головну лідерську якість (наприклад, Ігор-Інноватор, жест – піднятий вгору палець). Група повторює ім'я, асоціацію та жест.

Вправа «Чарівне слово»

Мета: Мотивація до роботи, формування очікувань від тренінгу.

Тривалість: 10 хвилин.

Зміст: Кожен учасник по черзі називає одне «чарівне слово» (поняття), яке він хотів би поглибити або розвинути під час тренінгу (наприклад, «саморегуляція», «емпатія», «стресостійкість»). Обговорення, як ці слова пов'язані з успішністю менеджера.

Вправа «Я хочу тобі подарувати...»

Мета: Сприяння згуртуванню, створення позитивної та підтримуючої атмосфери.

Тривалість: 10 хвилин.

Зміст: Учасники по черзі дарують (вербально, без слів, жестом) своєму сусідові праворуч символічний «подарунок», який, на їхню думку, допоможе йому в майбутній управлінській діяльності (наприклад, «я дарую тобі рішучість», «я дарую тобі оптимізм»).

Вправа «Шукаю друга» (спільне фото учасників)

Мета: Неформальна інтеграція та завершення етапу знайомства.

Тривалість: 10 хвилин.

Зміст: Учасники об'єднуються у невеликі групи (3-4 особи) за спільною, неочевидною ознакою (наприклад, за кольором взуття, улюбленим фільмом) і роблять спільне «групове селфі», яке символізує їхню готовність до співпраці.

Розмова: «Ми та наш тренінг»

Мета: Обговорення етичних норм та очікувань.

Тривалість: 5 хвилин.

Зміст: Тренер узагальнює очікування та підкреслює, що активна участь і дотримання правил є запорукою успіху.

Рефлексія заняття

Тренер запитує, яке враження справило заняття, чи виправдані очікування, та з якими почуттями учасники залишають групу.

Заняття № 2

Тема: Диференціація та усвідомлення власної емоційної сфери.

Мета: Розвиток навичок глибинної рефлексії та аналізу внутрішніх станів; пізнання та вербалізація нюансів емоцій, що сприяє формуванню стійкого позитивного образу «Я».

Вступна частина.

Вправа «Вогник по колу»

Мета: Створити умови для ефективної співпраці та розслаблення.

Тривалість: 5 хвилин.

Зміст: Усі учасники беруться за руки та передають «вогник» (послідовне стискання руки сусіда) по колу.

Вправа «Асоціація емоційного стану»

Мета: Невербальна ідентифікація поточного емоційного стану.

Тривалість: 10 хвилин.

Зміст: Кожен учасник обирає предмет, колір або явище природи, з яким асоціює свій поточний емоційний стан, і пояснює свій вибір, не називаючи емоцію прямо (наприклад, «Я — гроза, тому що відчуваю багато напруги всередині»).

Вправа «Зона усвідомлення»

Мета: Розвиток глибинної рефлексії та диференціація фізичних проявів емоцій.

Тривалість: 15 хвилин.

Зміст: Учасникам пропонується заплющити очі та зосередитися на своїх тілесних відчуттях. Тренер просить ідентифікувати, де в тілі «живуть» радість, втома, напруга, впевненість. Обговорення: які саме фізичні відчуття (ком в горлі, тепло в грудях, стиснуті кулаки) є індикаторами різних емоцій.

Вправа «Знайомство з емоційними станами»

Мета: Розширення словника емоцій та вербалізація складних станів.

Тривалість: 15 хвилин.

Зміст: Учасникам роздаються картки з назвами складних емоцій (наприклад, «збентеження», «захоплення», «меланхолія», «досада»). Кожен має пояснити своїми словами, що означає ця емоція, та навести приклад із професійного досвіду, коли він її переживав.

Вправа «комунікативної музикотерапії»

Мета: Дослідження впливу зовнішніх стимулів на емоційний стан.

Тривалість: 15 хвилин.

Зміст:

1. Цільове прослуховування. Учасники слухають два контрастні музичні твори (один — мажорний, енергійний, інший — мінорний, спокійний). Після кожного прослуховування вони вербалізують, які емоції музика викликала і як змінився їхній фізичний стан.

2. Створення «музичного портрета». Кожен обирає короткий музичний фрагмент (або описує його), який, на його думку, найбільш точно відображає його внутрішній світ або його ідеальний робочий настрій.

Дискусія: «Чи впливає музика на емоційний стан?»

Мета: Узагальнення отриманого досвіду, усвідомлення можливості зовнішнього регулювання настрою.

Тривалість: 10 хвилин.

Рефлексія заняття

Обговорення: чи стало легше називати свої емоції?

Що нового дізналися про зв'язок емоцій та тіла?

Які емоції відчувають зараз?

Заняття № 3

Тема: Аналіз причин виникнення емоцій та їх вербалізація.

Мета: Набуття вмінь диференціювати позитивні та негативні емоції та ідентифікувати першопричини їхнього виникнення у типових управлінських ситуаціях.

Вступна частина.**Передача почуття по колу**

Мета: Створення сприятливої атмосфери.

Тривалість: 5 хвилин.

Зміст: Учасники із заплющеними очима невербально передають одне одному певне почуття (наприклад, зосередженість). Обговорення, яке почуття було передано.

Вправа «Я-висловлювання»

Мета: Навчання конструктивної вербалізації емоцій без звинувачення.

Тривалість: 15 хвилин. **Зміст:** Тренер пропонує типові управлінські ситуації, що викликають негатив (наприклад, «колега знову запізнився з виконанням завдання»). Учасники трансформують звичні «Ти-повідомлення» («Ти знову зірвав терміни!») у «Я-висловлювання» за схемою:

Вправи «Мої негативні емоції» та «Причини моїх негативних емоцій»

Мета: Ідентифікація та аналіз першопричин негативних станів.

Тривалість: 20 хвилин.

Зміст: Учасники на окремих аркушах записують 3-5 емоцій, які найчастіше переживають на роботі/навчанні (гнів, роздратування, страх). Потім, навпроти кожної емоції, вони записують конкретну ситуацію, яка її викликала. Обговорення проводиться в малих групах з акцентом на пошуку справжньої (часто прихованої) причини емоції.

Вправа «Мої позитивні емоції»

Мета: Фокусування на ресурсах та позитивному досвіді.

Тривалість: 10 хвилин.

Зміст: Учасники діляться історіями з професійного/навчального життя, коли вони відчували сильні позитивні емоції (гордість, задоволення, натхнення), і аналізують, які їхні дії чи рішення до цього призвели.

Методики казкотерапії: «складання казок», «неказкові проблеми», «прогривання епізодів казок»

Мета: Проективне опрацювання проблемних емоційних ситуацій.

Тривалість: 20 хвилин.

Зміст:

1. «Складання казок»: Учасники діляться на пари і складають коротку «управлінську казку», де головний герой (менеджер) стикається з емоційно складною ситуацією.

2. «Прогривання епізодів»: Пари обирають найбільш емоційно напружений епізод своєї казки та програють його як рольову гру, застосовуючи нові навички вербалізації.

Рефлексія заняття

Обговорення: чи допомагає розуміння причин емоцій краще керувати ними?

Чи легко було використовувати «Я-висловлювання»?

Заняття № 4

Тема: Техніки керування власними емоційними станами (саморегуляція).

Мета: Формування адаптивних стратегій для конструктивного опрацювання негативних емоцій (гнів, роздратування, страх, невпевненість), що є ключовим для стресостійкості менеджера.

Вступна частина.

Вправа «Психометричний тест»

Мета: Визначити домінуючі риси характеру та особливості поведінки (для самоусвідомлення).

Тривалість: 10 хвилин.

Вправи: «Гнів і роздратування» та «Страх і невпевненість»

Мета: Вивільнення та трансформація деструктивних емоцій.

Тривалість: 20 хвилин. **Зміст:**

1. **«Гнів і роздратування» (техніка «Викидання»):** Учасники записують на папері все, що викликає їхній гнів, а потім символічно мнуть, рвуть або викидають цей папір, вербалізуючи звільнення від емоції.

2. **«Страх і невпевненість» (техніка «Зміна фокусу»):** Учасники ідентифікують свій найбільший професійний страх і прописують 3-5 конкретних кроків, які можна зробити для мінімізації цього страху (перетворення страху на план дій).

Вправа «Перемога над гнівом і роздратуванням» (Метод «кероване дихання»)

Мета: Практичне освоєння фізіологічних методів саморегуляції.

Тривалість: 10 хвилин.

Зміст: Тренер навчає технікам глибокого діафрагмального дихання (наприклад, 4-7-8) як методу швидкої нормалізації серцебиття та зниження рівня кортизолу (гормону стресу). Практика використання дихання в уявній «стресовій нараді».

Вправа «Позитивні емоції на замовлення» (Техніка «якір»)

Мета: Створення індивідуального механізму швидкого виклику ресурсного стану.

Тривалість: 15 хвилин.

Зміст: Учасники згадують ситуацію, коли вони відчували максимальну впевненість. У момент переживання цієї емоції вони створюють фізичний «якір» (наприклад, стискають певний палець, торкаються ключиці). Мета: навчитися «вмикати» цей ресурсний стан перед важливими управлінськими подіями.

Проективна вправа «Гарний настрій»

Мета: Візуалізація та закріплення ресурсного емоційного стану.

Тривалість: 15 хвилин.

Зміст: Учасники малюють свій «ідеальний гарний настрій» або «стан максимальної професійної ефективності», використовуючи кольори та символи. Обговорення малюнків.

Рефлексія заняття

Обговорення: які техніки виявилися найбільш ефективними?

Чи відчувають себе більш підготовленими до стресу?

Заняття № 5

Тема: Керування експресивними проявами (невербальна комунікація).

Мета: Усвідомлення особливостей власної емоційної експресії та її впливу на оточуючих; формування цілісного позитивного образу тіла та «Я» для підвищення лідерської харизми.

Вступна частина.**«Передача почуття по колу»**

Мета: Налаштування на невербальну комунікацію.

Тривалість: 5 хвилин.

Вправа «Засоби експресії»

Мета: Усвідомлення ролі різних невербальних каналів.

Тривалість: 10 хвилин.

Зміст: Учасники об'єднуються у трійки. Одна особа демонструє одну й ту саму емоцію (наприклад, здивування) спочатку тільки через міміку, потім тільки через жест, потім тільки через інтонацію. Інші вгадують. Обговорення, який канал був найбільш інформативним.

Вправа «Вербалізація почуттів»

Мета: Досягнення відповідності між вербальним та невербальним повідомленням.

Тривалість: 15 хвилин.

Зміст: Учасникам пропонується сказати просту фразу (наприклад, «Я повністю згоден з вашим рішенням»), але передати її з трьома невідповідними емоціями (злість, страх, байдужість). Обговорення: наскільки це ускладнює комунікацію та підриває довіру?

Вправи «геометрична фігура» та «чаша» (усвідомлення пози тіла)

Мета: Коригування пози для посилення впевненості та відкритості.

Тривалість: 15 хвилин. **Зміст:**

1. **«Геометрична фігура»:** Тренер пропонує учасникам стати в позу, що символізує «трикутник» (лідерство, рішучість) та «коло» (співпраця, м'якість). Обговорення відчуттів.

2. **«Чаша»:** Учасники приймають позу максимальної відкритості та вразливості, а потім позу максимальної закритості та захисту. Аналіз відчуттів та їх проєкції на управлінські ситуації.

Вправа «Японський прийом зі стільцем»

Мета: Практичне відчуття зміни емоційної сили.

Тривалість: 10 хвилин.

Зміст: Одна особа сидить на стільці з максимально закритою, невербально «слабкою» позою (згорбившись, ховаючи руки). Інша особа намагається її підняти. Потім перша особа приймає максимально відкриту та впевнену позу. Друга знову намагається її підняти. Фізичне відчуття різниці.

Вправа «Створення магічного кільця»

Мета: Зняття м'язових затисків та підвищення групової енергії.

Тривалість: 15 хвилин.

Зміст: Учасники рухаються під музику, вільно виражаючи свої почуття. Потім вони утворюють «магічне кільце», передаючи в ньому енергію через рух і дотики, символізуючи командну єдність.

Рефлексія заняття

Обговорення: чи завжди їхнє тіло «говорить» те саме, що й слова?

Як можна використовувати невербаліку для посилення лідерського впливу?

Заняття № 6

Тема: Усвідомлення емоцій інших людей (розвиток емпатії).

Мета: Розвиток емпатії та інтуїції для точного зчитування емоційних переживань інших; отримання різнобічних уявлень про емоційні стани колег/підлеглих.

Вступна частина.**Вправа «Вогник по колу»**

Мета: Налаштування на роботу в групі.

Тривалість: 5 хвилин.

Вправа «Асоціації емоційного стану партнера»

Мета: Практика проективної емпатії.

Тривалість: 15 хвилин.

Зміст: Учасники діляться на пари. Один учасник мовчки приймає певний емоційний стан. Другий має описати, з чим цей стан у нього асоціюється (колір, погода, тварина, мелодія) та пояснити, чому. Після цього емоція називається.

Вправа «Навчальні історії»

Мета: Аналіз емоційних реакцій у типових управлінських кейсах.

Тривалість: 20 хвилин.

Зміст: Тренер пропонує 3-4 короткі кейси (наприклад, «Підлеглий несподівано подав заяву про звільнення», «Команда не прийняла ваше нове рішення»). У малих групах учасники обговорюють, які емоції можуть переживати ключові фігури ситуації та чому. Акцент робиться на когнітивній емпатії (розуміння почуттів).

Вправа «Важливий персонаж»

Мета: Розвиток емпатії через ідентифікацію з літературним персонажем.

Тривалість: 20 хвилин.

Зміст: Спільне читання спеціально підбраного короткого твору або епізоду (де є емоційно складний конфлікт). Подальша дискусія:

- Які почуття переживав головний герой?
- Як би я відреагував на його місці?
- Яка справжня потреба стоїть за його емоціями? (техніки контролю, емоційного опрацювання, тренування).

Рефлексія заняття

Обговорення: чи легко було «залізти в голову» іншої людини?

Чи допомагає аналіз причин емоцій краще зрозуміти інших?

Заняття № 7

Тема: Усвідомлення експресивних проявів інших людей (невербальне зчитування).

Мета: Розвиток спостережливості до невербальних сигналів (експресії); усвідомлення розбіжностей між вербальною та невербальною комунікацією (важливо для виявлення прихованих конфліктів).

Вступна частина.**Вправа «Копія»**

Мета: Тренування спостережливості та невербальної уваги.

Тривалість: 10 хвилин.

Зміст: Учасники в парах сидять обличчям один до одного. Одна особа (Ведучий) виконує довільні, повільні рухи руками та мімікою. Друга особа (Копія) намагається ідеально повторити рухи. Зміна ролей.

Вправа «Слова-почуття»

Мета: Усвідомлення розбіжностей між вербалікою та невербалікою (конгруентність).

Тривалість: 15 хвилин.

Зміст: Учасник говорить фразу («Нарада пройшла чудово»), але його невербальна поведінка (поза, міміка, інтонація) повністю суперечить словам. Інші учасники мають ідентифікувати, яку справжню емоцію (напругу, розчарування) він намагається приховати.

Вправа «Спостереження за асиметрією»

Мета: Тренування уваги до мікроекспресії.

Тривалість: 10 хвилин.

Зміст: Тренер демонструє або просить учасників відтворити короткі мікроекспресії (наприклад, швидкий рух брови, ледь помітний куточок губ). Обговорення: як такі дрібні сигнали можуть видавати справжні почуття людини.

Вправа «Зрозуміти партнера»

Мета: Комплексне невербальне зчитування стану.

Тривалість: 15 хвилин.

Зміст: Учасники діляться на пари. Один учасник має 3 хвилини, щоб мовчки, лише за допомогою пози та виразу обличчя, передати історію: «Я сьогодні дуже засмучений, тому що...». Другий учасник повинен максимально точно описати його емоційний стан, не використовуючи слова «смутий» чи «радісний».

Модифікована вправа «Обличчя»

Мета: Візуалізація невербальних сигналів.

Тривалість: 10 хвилин.

Зміст: Учасникам пропонується намалювати обличчя, яке, на їхню думку, найбільш точно відображає настрій *підлегло*, який не погоджується з рішенням керівника, але боїться це сказати.

Рольова гра: «Хто заступник міністра»

Мета: Практика визначення статусу та ролі через невербаліку.

Тривалість: 15 хвилин.

Зміст: Група отримує завдання: за 3 хвилини, не говорячи, вони мають вишикуватися в ряд відповідно до свого професійного «статусу» у вигаданій організації (від прибиральника до заступника міністра), використовуючи лише позу, погляд, манеру триматися. Обговорення, які невербальні сигнали були ключовими.

Рефлексія заняття

Обговорення: які невербальні сигнали виявилися найбільш складними для зчитування?

Як ці навички допоможуть у виявленні прихованих конфліктів у команді?

Заняття № 8

Тема: Вплив експресивного спілкування в управлінні.

Мета: Усвідомлення прямого впливу власної емоційної експресії (зокрема візуального контакту) на оточуючих; розвиток здібностей до адаптації та налагодження ефективної групової взаємодії.

Вступна частина.

Вправа «Порожнє місце»

Мета: Створення динаміки та уваги.

Тривалість: 5 хвилин.

Зміст: Усі сидять у колі, одне місце залишається порожнім. Гравець, біля якого порожнє місце, називає ім'я іншого учасника. Той повинен швидко пересісти на порожнє місце. Мета – забезпечити швидкість реакції та увагу до групи.

Вправа «Вплив експресії»

Мета: Відпрацювання невербальних прийомів посилення впливу.

Тривалість: 15 хвилин.

Зміст: Учасники по черзі виходять у центр кола і оголошують про «складне управлінське рішення» (наприклад, скорочення бюджету). Спочатку вони роблять це із «закритою», невпевненою експресією, а потім – із «відкритою», рішучою (прямий погляд, відкриті жести, стійка поза). Група оцінює, яка експресія викликала більше довіри та підкорення.

Вправа «Спілкування в парах»

Мета: Зміцнення впевненості та впливу через візуальний контакт.

Тривалість: 15 хвилин.

Зміст: Учасники в парах проводять коротку розмову (наприклад, обговорюють робочий проект). Перший раунд: один співрозмовник уникає прямого зорового контакту. Другий раунд: підтримує максимально прямий і впевнений погляд. Обговорення, як це вплинуло на відчуття довіри та сприйняття інформації.

Вправа «Контакт очей»

Мета: Навчання передачі команд і настрою лише через погляд.

Тривалість: 10 хвилин.

Зміст: Учасники стоять у колі. Тренер дає завдання (наприклад, «усі мають засміятися одночасно»). Комунікація дозволена лише через погляд.

Рольова гра: «Ситуації співчуття»

Мета: Практика конгруентної емоційної підтримки.

Тривалість: 20 хвилин.

Зміст: Учасники розігрують ситуації, де менеджер має проявити співчуття (наприклад, «підлеглий, який переживає особисту трагедію»). Акцент робиться не лише на словах, а й на паравербаліці (тон, темп мовлення) та кінестиці (жести, погляд), які мають бути конгруентними. Обговорення, як невербальна підтримка посилює лояльність.

Рефлексія заняття

Обговорення: які експресивні звички потрібно змінити, щоб посилити лідерський вплив?

Заняття № 9

Тема: Стратегії керування емоційними станами інших людей (лідерський вплив).

Мета: Формування навичок фасилітативного (конструктивного) емоційного впливу та протистояння маніпулятивному впливу; відпрацювання технік емоційної підтримки команди.

Вступна частина. Вправа «Одним ланцюгом»

Мета: Згуртування та налаштування на спільну роботу.

Тривалість: 5 хвилин. **Зміст:** Учасники мають спільними зусиллями (стоячи поруч) за певний час (наприклад, 1 хвилина) щось зробити, тримаючись за руки.

Вправи: «маніпуляційна розминка» та «щипки згори та знизу»

Мета: Навчання ідентифікації та протистояння маніпуляціям.

Тривалість: 20 хвилин.

Зміст:

1. **«Маніпуляційна розминка»:** Учасники в парах намагаються маніпулювати одне одним (наприклад, «Натискання на почуття провини», «Приниження»). Після цього аналізується, які емоції (почуття провини, гнів, сором) є мішенями маніпулятора.

2. **«Щипки згори та знизу»:** Розбір стратегій маніпулятивного тиску (зверху – авторитетом, знизу – безпорадністю). Відпрацювання «Я-послань» як техніки нейтралізації маніпуляції.

Вправа «Я-послання»

Мета: Навчання наданню зворотного зв'язку, який не демотивує.

Тривалість: 15 хвилин.

Зміст: Відпрацювання критичного зворотного зв'язку за формулою «Плюс-Мінус-Плюс» (позитив, критика з «Я-посланням», позитивне очікування на майбутнє). Наприклад: «Я ціную твою швидкість (плюс), але я відчуваю розчарування, коли звіт неповний (Я-послання), сподіваюся, наступного разу ми досягнемо досконалості (плюс)».

Вправа «Емоційна підтримка»

Мета: Формування навичок фасилітативного (підтримуючого) впливу.

Тривалість: 15 хвилин.

Зміст: Учасники діляться на трійки: Менеджер, Підлеглий, Спостерігач. Підлеглий висловлює невпевненість у своїх силах. Менеджер має застосувати техніки емоційної підтримки (емпатичне слухання, рефреймінг, підкреслення сильних сторін) для зміни його емоційного стану на більш ресурсний.

Методика спільного малювання «Ми всі в одному човні»

Мета: Символічне закріплення командної згуртованості та емоційної підтримки.

Тривалість: 15 хвилин.

Зміст: Уся група створює один великий спільний малюнок «човна» (команди) на «бурхливому морі» (складні умови), де кожен елемент (колір, фігура) символізує його внесок та емоційний стан.

Рефлексія заняття

Обговорення: чи відчули силу емоційного впливу?

Які техніки підтримки варто внести у свій управлінський арсенал?

Заняття № 10

Тема: Підбиття підсумків та рефлексія.

Мета: Рефлексія особистого досвіду та набутих навичок; оцінка тенденцій до розуміння та керування емоціями у процесі адаптації до управлінської діяльності.

Вступна частина.

Вправа «Ми та наш тренінг» (пантоміма)

Мета: Емоційне узагальнення пройденого шляху.

Тривалість: 10 хвилин.

Зміст: Група створює спільну пантоміму, що відображає найбільш значущі емоції або моменти, пережиті під час тренінгу (без слів).

Вправа «Серце» (Аплікація)

Мета: Візуалізація та закріплення особистісних змін.

Тривалість: 15 хвилин.

Зміст: Учасники отримують аркуш у формі серця. На ньому вони записують/малюють 3-5 найважливіших навичок або особистих змін, які вони набули/усвідомили завдяки тренінгу.

Зворотний зв'язок: «Лист враження»

Мета: Отримання зворотного зв'язку та рефлексія.

Тривалість: 10 хвилин.

Зміст: Учасники анонімно або підписано пишуть короткий лист-відгук, де діляться враженнями, вказують, що було найкориснішим, і що вони планують використовувати у професійній практиці.

Завершення. Рефлексія заняття

Підсумкове обговорення: як змінилося розуміння ролі емоційного інтелекту у професії менеджера? Які наступні кроки у саморозвитку емоційного інтелекту можна виділити?