

ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ: НЕОБХІДНІСТЬ РОЗВИТКУ В ПРОЦЕСІ ФАХОВОЇ ПІДГОТОВКИ

Зарицька В.В.

Класичний приватний університет
м. Запоріжжя

Актуальність проблеми зумовлена законом України «Про освіту» [9], який орієнтує на розробку освітньо-виховних програм, де враховуються не тільки інтереси суспільства в цілому та інтереси навчального закладу щодо якісної підготовки спеціалістів, але й інтереси конкретних людей, які навчаються у даному навчальному закладі. У зазначеному законі наголошується, що розвиток будь-якого аспекту освіти в процесі професійної підготовки спеціалістів мусять бути спрямованими на розв'язання завдань формування загальної культури особистості, в тому числі й емоційної, адаптації її до життя в умовах швидкоплинних змін у суспільстві та настроях людей, на створення умов для усвідомленого оволодіння професійними знаннями, уміннями і засобами їх використання, з одного боку, і забезпечення психологічно комфортного мікроклімату між людьми в процесі виконання професійно необхідних завдань та встановлення емоційно позитивних стосунків між ними, які б сприяли уникненню конфліктних ситуацій або їх успішному розв'язанню, з іншого боку. Виходячи з цього, емоційна готовність спеціаліста до включення в активну професійну діяльність мусить бути сформована ще в період його навчання у навчальному закладі.

Мета дослідження: обґрунтувати необхідність розвинутого емоційного інтелекту спеціаліста з вищою освітою у світлі сучасних вимог до фахової підготовки; розкрити значення емоційного інтелекту для забезпечення емоційної готовності до діяльності за вибраним фахом, до подолання труднощів здійснення самоконтролю, самореалізації та ефективного використання емоцій; показати можливість розвитку емоційного інтелекту в

процесі вивчення психологічних дисциплін.

Особливості впливу емоційного інтелекту на підготовку до професійної діяльності найвиразніше проявляються у когнітивній (уявлення про себе та про інших), емоційній (емоційне самопочуття), поведінковій (комунікативна поведінка) сферах студентського середовища.

Дослідженнями встановлено, що у когнітивній сфері рівень емоційного інтелекту впливає на ступінь узгодженості уявлень про себе і про інших: студенти з високим рівнем розвитку емоційного інтелекту характеризуються більш конгруентною системою уявлень, ніж студенти з середнім і низьким рівнем емоційного інтелекту.

У сфері емоційного самопочуття емоційний інтелект виконує регулятивну роль – в стресові періоди навчання студенти з високим рівнем емоційного інтелекту характеризуються більш вираженою комфортністю емоційних станів.

У сфері комунікативної поведінки вплив емоційного інтелекту є неоднозначним: з одного боку, встановлено, що високий рівень здатності до розуміння власних емоцій пов'язано зі зниженням популярності у студентській групі, і поряд з цим, отримано дані, що підвищення загального рівня емоційного інтелекту сприяє стабільності статусних позицій особистості в групі, стійкості системи взаємних виборів.

Суттєву роль емоційний інтелект студентів відіграє не тільки в усвідомленому оволодінні ними професійними знаннями й уміннями, а й у врахуванні соціальних вимог суспільства до фахівця, який мусить уміти зіставляти вимоги суспільства з реальними умовами професійної діяльності.

Виходячи з вище означеного, спеціаліста слід розглядати, з одного боку, як фахівця, включеного в суспільні та професійні відносини, а з іншого – як суб'єкта діяльності, причому, не тільки виконавчої, а й творчої діяльності, як особистість, яка має індивідуальний стиль діяльності, власний внутрішній світ, власне емоційне ставлення до форм, методів і засобів здійснення професійної діяльності, керується власними цінностями та

нормами, які разом з тим, не суперечать загальновизнаним нормам і цінностям того суспільства, в якому йому доводиться працювати.

Професійна діяльність як за формою, так і за змістом завжди передбачає елементи творчого підходу до справи, бо змінюються технології, запити суспільства на ту чи іншу продукцію, змінюється ставлення людей до умов праці та її результатів. Усе це зумовлює творчий підхід до задоволення потреб людей і потреб виробництва, спонукає до вдосконалення виробничих процесів і самовдосконалення суб'єктів діяльності. Творчою називають ту особистість, яка здатна до інноваційної діяльності й самовдосконалення [13, с.72]. «Для напрацювання цих здатностей суттєву роль відіграє емоційний інтелект, бо творчі прагнення супроводжуються позитивно спрямованими емоціями» – доводить у своїх дослідженнях І.М. Андрєєва [4, с.51]. Тому необхідність розвитку емоційного інтелекту студентів як майбутніх успішних професіоналів є очевидною. Таку ж позицію займає, зокрема, О.Л. Яковлева. Згідно її концепції «емоційної креативності», усвідомлення людиною власної індивідуальності є не що інше, як усвідомлення власних емоційних реакцій і станів, які вказують на індивідуальне ставлення до того, що відбувається, і щоб розвивати творчість, необхідно мати справу з емоційним змістом [22, с.27].

Під час формування творчого професіонала, як стверджують дослідники, наприклад, Ю.Б. Борєв [5], необхідно ще в стінах навчального закладу розвивати емоційні характеристики особистості творця, зокрема: вміння активно і безпосередньо реагувати на оточуючий світ, легко захоплюватися новим, мати багату фантазію, високу активність почуттів, здатність швидко переходити в стан внутрішнього підйому захоплення.

Відомо, що одержання і переробка інформації людиною із зовнішнього світу у навчальному закладі здійснюється за рахунок його раціонального, вербалізованого, свідомого інтелекту, а одержання і переробка інформації із внутрішнього органічного світу людини здійснюється, як правило, за рахунок його емоційного, невербалізованого, досвідомого інтелекту [1, с.188], тому

розвивати емоційний інтелект необхідно в процесі підготовки до професійної діяльності. На цьому все частіше наголошують дослідники різних напрямів професійної діяльності: педагогічної, психологічної, екологічної, художньої, управлінської тощо. Це не випадково, бо, як зазначає І.М. Андрєєва, розвиток емоційного інтелекту формує емоційну компетентність професіонала, яка обумовлена вираженою потребою в емоційному благополуччі й включає розвиток здатності до емпатії, до уміння диференціювати власні емоції та емоції інших людей, до самоконтролю і самомотивації [2, с.195]. Розвиток емоційної компетентності й емоційного інтелекту, на думку І.М. Андрєєвої, є необхідною умовою психологічного здоров'я особистості, її ефективності у міжособистісній взаємодії та професійній діяльності [3, с.149].

Необхідно враховувати і те, що діяльність спеціаліста, як правило, опосередковується і регулюється психічними відображеннями реальності, що безпосередньо йому відкривається і викликає певні емоційні стани, які він мусить аналізувати, регулювати, контролювати і використовувати у відповідності з конкретною ситуацією.

Коли розглядають розвиток особистості в професії, в тому числі і розвиток її емоційного інтелекту, то, як зазначав Є.І. Рогов, мають на увазі, що ця професія є значущою для неї сферою інтересів, як діяльність, у якій виявляються усі можливості особистості [18, с.58]. Рівень значущості професії для особистості проявляється у її переживаннях, пов'язаних з аналізом нею власної поведінки, мотивації, діяльності [7, с.251]. Емоційні переживання у нерозривній єдності з самопізнанням визначають рівень самосвідомості особистості, яка є невід'ємною складовою професійної самосвідомості, чим забезпечується відповідний рівень успішності особистості у професійній діяльності.

Необхідність розвитку емоційного інтелекту студентів в процесі їх підготовки до професійної діяльності обумовлена необхідністю формування у кожного з них своєї індивідуальності, свого «Я», яке передбачає рефлексію всього їх життя, вироблення критичного ставлення до способу свого життя.

Саме емоційно-когнітивні процеси дають можливість особистості об'єктивно оцінювати саму себе, адекватно реагувати на різні життєві й професійні ситуації, спостерігати себе у світі власних почуттів, внутрішньо диференціювати «Я, що діє», «Я, що міркує», «Я, що оцінює» [7, с.269].

Г.Б. Лейбніц [11] писав, що ідея буття виникає із рефлексії, виходячи з того, що почуття не можуть переконати нас в існуванні речей без допомоги розуму. У зв'язку з цим вища школа мусить орієнтуватися на підготовку фахівця, здатного працювати не на рівні дій і операцій (коли мета задана і рефлексії не піддається), а на рівні діяльності (коли мета освітлюється смислом і у людини виникає можливість вибору).

Рефлексія, на думку С.Л. Рубінштейна [19], обумовлює рівень розвитку людської самосвідомості та виводить людину подумки на межі ситуації, даючи можливість оцінити цю ситуацію як таку, що відбувається начебто поза нею. За таких умов у навчальному процесі студент і викладач орієнтуються не стільки на зміст навчальної дисципліни, скільки на способи діяльності на основі здобутих знань. Тоді будь-яка діяльність її суб'єктів буде креативною і дослідницькою. У студента відбувається переосмислення самої сутності освітньої підготовки до професійної діяльності, яка, безумовно, супроводжується відповідними емоційно-когнітивними проявами і свідчить про значущість емоційного інтелекту як суттєвої складової його професійної діяльності.

За результатами досліджень у галузі вікової та педагогічної психології інтелектуальний аспект рефлексії є новоутворенням, яке виникає ще в молодшому шкільному віці й продовжує розвиватися в цьому напрямку упродовж усього життя. Особливо важливого значення набуває подальший розвиток цього новоутворення у період підготовки особистості до професійної діяльності як активного начала суб'єкта діяльності, усвідомлення ним своїх психічних властивостей [1, с.339]. На тому, що саме інтелектуальна рефлексія є провідною у забезпеченні розвитку самосвідомості взагалі, й професійної самосвідомості, зокрема, наголошують

багато дослідників (Л.С. Виготський, В.М. Дружинін, В.В. Зубченко, А.В. Карпов, Г.С. Костюк, В.Л. Лефевр, С.І. Мельников, Р.А. Сатибалдієва, Е.Е. Симанюк, М.О. Сурина, В.М. Цимбал, В.И. Чигриков, О.Ю. Шавріна, В.Д. Шадриков, В.І. Шахов та ін.).

У працях психологів виділяються такі типи рефлексії, які супроводжуються емоційно-когнітивними процесами:

1) інтелектуальна рефлексія (її функція – переосмислення та перетворення похідної образно-концептуальної моделі об'єкта у найбільш адекватну на основі нової інформації);

2) особистісна рефлексія (її функція – самовизначення людини та обґрунтування прав на відхилення від заданої конструкції);

3) комунікативна рефлексія (її функція – зміна уявлень про іншого суб'єкта на більш адекватні в даній ситуації);

4) кооперативна рефлексія (її функція – переосмислення та реорганізація колективної діяльності) [20, с.147].

Таким чином, підтверджується думка про те, що рефлексія неможлива без емоційного інтелекту і проявляється в тому, наскільки особистість усвідомлює те, як вона сприймається партнером по спілкуванню. Це не є просто розумінням іншого, а й знання того, як інший розуміє її, це подвійний процес дзеркального взаємовідображення партнерів по спілкуванню. Завдяки саме цьому вона здійснює позитивний вплив на процеси і результати мислення, регулює діяльність і поведінку суб'єкта [17, с.105].

Таке взаємне відображення суб'єктів включає в себе декілька позицій, які займають суб'єкти у професійній діяльності: усвідомлення кожним суб'єктом того, який він є в дійсності; того, яким він бачить сам себе у професійній діяльності; того, яким він сприймається іншими суб'єктами.

Отже, подвійне взаємовідображення суб'єктами один одного, змістом якого виступає відтворення, репродукція особливостей один одного, супроводжується певними емоційними проявами відповідно до рівня розвитку емоційного інтелекту й визначає загальний рівень професіоналізму

особистості. Не випадково дослідники професіоналізму О.С. Анісімов і А.А. Деркач, характеризуючи професіоналізм як уміння розв'язувати стандартні професійні завдання, надають суттєвого значення рефлексивним процесам, виділяючи рівні професійної діяльності: становлення діяльності; успішне виконання фіксованої норми; виконання норми з адекватною рефлексією; рефлексивний супровід дій з фіксуванням проблеми і корекцією норми; повна рефлексивна самоорганізація [12, с.60]. З методологічної точки зору рефлексія розуміється і як процедура, що включає мислення або діяльність, критичне до них ставлення і пошук нової норми, яка дає особистості можливість самостійно приймати рішення, тобто розумно використовувати емоційний інтелект для виявлення внутрішньо особистісних суперечностей; для самооб'єктивізації через різні знакові засоби; для визначення, утворення і виявлення особистісних смислів; виділення адекватного Я-образу та його розвитку; побудова концепції професійного розвитку та стратегії її реалізації [15, с.337].

Таким чином, рефлексія у професійному просторі визначається як професійна рефлексія фахівця, тому що, по-перше, вона виступає як рівень прояву професійних здібностей, пов'язаних з особливою чутливістю до того, на кого спрямований її вплив, тобто до співробітника; на цьому рівні науковці виділяють прояв таких емоційно обумовлених якостей особистості, як: відчуття об'єкта, відчуття такту, відчуття міри, відчуття причетності, відчуття орієнтира; по-друге, як професійно значуща властивість, що забезпечує критичний аналіз та визначення шляхів конструктивного удосконалення професійної діяльності; по-третє, як фундаментальна складова професійного мислення фахівця, спрямованого на осмислення і усвідомлення власних форм діяльності; по-четверте, як здатність фахівця усвідомлювати себе з точки зору співробітників у мінливих ситуаціях професійної діяльності та ін.

У зв'язку з цим В.А. Петровський виділяє чотири елементи професійної рефлексії, пов'язаної з емоційними проявами:

- 1) усвідомлення справжніх мотивів професійної діяльності;
- 2) вміння відрізнити власні ускладнення від ускладнень інших;
- 3) оцінка наслідків власних дій;
- 4) оцінка дій інших, здатність до емпатії та децентрації [14, с.20].

Усі названі елементи професійної рефлексії відображають певні аспекти емоційного інтелекту, які суттєво впливають на рівень професіоналізму особистості.

Не менша необхідність у розвитку емоційного інтелекту пов'язана із проблемами самоконтролю, саморегуляції та використання емоцій, які часто знижують здатність людини, особливо на роботі, підтримувати на належному рівні взаєностосунки з людьми (співробітниками, керівниками, підлеглими).

У науковій літературі існують різні думки щодо здатності людини до розвитку емоційного інтелекту, тобто до самоконтролю, саморегуляції та використання емоцій у різних ситуаціях, особливо у конфліктних. Одні вважають, що контролювати і регулювати емоції просто, лише треба зусиллям волі змусити себе діяти по-іншому. Таке твердження у певній мірі справедливе, особливо у тих випадках, коли поведінка контролюється свідомістю. Але в стресовій ситуації, яка супроводжує конфлікт, знижується можливість усвідомленого регулювання власним емоційним станом.

Не зважаючи на це, психологами напрацьовані певні технології здійснення довготривалих змін поведінки, мислення, емоційних реакцій людини в умовах конфліктної ситуації. Відомо, що емоційна реакція виникає у відповідь на значущу для людини подію або на її очікування. У зв'язку з цим, наприклад, М.М. Васильєв [6, с.26] виділяє такі етапи прояву емоцій:

1. Процес сприйняття події, формування психічного образу і символізація його у свідомості.
2. Емоційна оцінка події.
3. Внутрішнє емоційне переживання.
4. Зовнішня емоційно насичена поведінкова реакція.
5. Емоційний слід після виходу із ситуації.

В умовах конфлікту вище означені етапи протікання емоцій, як правило, супроводжуються негативними переживаннями, які часто не сприяють розв'язанню конфлікту, а навпаки, поглиблюють непорозуміння між конфліктуючими сторонами. Тому здатність контролювати і регулювати власні емоції є невід'ємною складовою у розв'язанні конфлікту. Як показує практика, самоконтроль та саморегуляцію емоцій в конфліктній ситуації і намагання спокійно налагоджувати стосунки значна частина людей розглядають як поступки і шлях до поразки. Однак існує ряд причин, які обумовлюють необхідність брати емоції під контроль, регулювати їх прояв і конструктивно використовувати в конфліктній ситуації. Зокрема, М.М. Васильєв [6, с.28-29] виділяє три найсуттєвіші, на його погляд, причини.

По-перше, стрес, який обов'язково присутній в конфліктній ситуації, супроводжується сильними емоційними переживаннями і спричиняє зниження контролю свідомості над поведінкою. У людини в стані емоційного збудження зменшується здатність до розумних дій. Якщо розгортається конфліктне протистояння, то регулювати конфлікт на свою користь буде той, хто першим візьме свої емоції під контроль і буде регулювати їх прояв. Об'єктивний аналіз того, що відбувається, допомагає в такому випадку спрогнозувати можливі варіанти розвитку подій і вибрати оптимальну стратегію поведінки.

По-друге, по мірі розгортання конфлікту збільшується емоційна включеність учасників, однак наявність негативних емоційних реакцій з однієї сторони веде до зростання конфліктності, бо кожна така емоційно насичена дія буде провокувати зустрічні агресивні реакції, які друга сторона буде сприймати як вимушені, а для розв'язання конфлікту необхідно зробити виважені, емоційно витримані кроки, спрямовані на зниження емоційної напруги. Контроль над власними емоціями і регулювання їх прояву сприятиме конструктивній взаємодії у подоланні конфлікту.

По-третє, тривале і часте перебування у напружених емоційних станах згубно впливає на стан організму і призводить до соматичних розладів, які

можуть перерости у психосоматичні захворювання, а емоції, що їх викликали, називають у психології руйнівними переживаннями.

Засновник раціонально-емотивної терапії Альберт Елліс [21] запропонував виділяти п'ять груп руйнівних переживань:

1. Емоції тривожного кола: хвилювання, стурбованість, страх, тривога.
2. Емоції агресивного кола: образа, роздратування, гнів.
3. Аутоагресія: надмірне почуття провини.
4. Емоції депресивного кола: глибокий смуток, апатія, нудьга, депресія.
5. Сильна засмученість, відчай.

Аналізуючи означені вище руйнівні переживання, М.М. Васильєв [6, с.32-34] пропонує в конфліктних ситуаціях використовувати менш руйнівні способи зняття напруги за допомогою емоцій. Такі емоції називають «виправданими» або аутентичними. Існують і не аутентичні почуття, їх ще називають «рекетними». Рекетне почуття, на відміну від аутентичного (виправданого) – це намагання маніпулювати іншою людиною. Вміння маніпулювати іншою людиною формується з дитинства, наприклад, коли дитина щось хоче від батьків, які не задовольняють її бажання, вона демонструє образу, і якщо батьки ідуть їй назустріч, задовольняючи бажання, щоб вона не ображалась, то вона звикає демонструвати образу і по відношенню до інших людей, хоча її може і не відчувати.

У психології виділяють чотири основних аутентичних почуття: одне позитивне (радість) і три негативних (страх, гнів, печаль). Якщо радість може відноситись і до минулого, і до теперішнього, і до майбутнього, то негативні почуття мають чітку певну орієнтацію у часі.

Наприклад, аутентична тривога дозволяє бути обережним, передбачаючи небезпеку у майбутньому. Аутентичний гнів дозволяє мобілізувати сили для прориву у теперішньому часі. Аутентична печаль допомагає позбутися минулого. Ці почуття стають невиправданими, якщо вони неправильно орієнтовані в часі. Страх і гнів, орієнтовані в минуле, не в

зможі змінити те, що вже відбулося. Страх і печаль у теперішньому знижують енергетичне забезпечення і ефективність дій. Гнів і печаль з приводу події, яка ще не сталася, також не мобілізують позитивні ресурси.

М.М. Васильєв [6, с.33-34], зокрема, зазначає, що культурні стереотипи забороняють переживати деякі емоції. Часто соціально не схвалюваними є гнів, образа, тривога. Тому люди з високим рівнем культури, відчуваючи сильні емоції, здатні вдавати себе спокійними, говорячи: «Я не хвилююсь», «Я не серджусь», «Я нічого не боюсь» та ін. Він пропонує три кроки, які допомагають регулювати емоції.

1 крок – визнання наявності емоцій.

2 крок – вивчення ситуації, яка їх викликала. Знання своїх реакцій дозволяє бути підготовленим до прояву емоцій.

3 крок – розпізнавання аутентичних і неаутентичних (неконструктивних) реакцій. Аутентичні почуття допомагають розв'язати ситуацію, неконструктивні – заважають.

Розділяючи думку вчених, що здатність контролювати і регулювати власні емоції є обов'язковою умовою успішного розв'язання конфлікту, і, враховуючи виділені ними основні руйнівні переживання та шляхи зниження їх в процесі розв'язання конфлікту, нами пропонується наступна технологія розвитку в студентів здатності контролювати, регулювати та використовувати власні емоції в процесі вивчення конфліктології:

1. Вивчення емоційних станів, які супроводжують конфліктну взаємодію, враховуючи визначені А. Еллісом руйнівні переживання.

2. Виявлення подій, які ініціювали виникнення емоцій.

3. Реакція на подію: переживання, поведінка.

4. Визначення, які з почуттів були аутентичними, а які деструктивними.

5. Обговорення можливостей вибору аутентичних почуттів і відмови від деструктивних. Надання можливості висловити думки кожному з учасників конфлікту.

6. Обмін думками з приводу того, який досвід вони придбали у процесі

розв'язання конфлікту.

Перші чотири етапи технології студенти відпрацьовують, спираючись на знання з конфліктології та зміст запропонованої конфліктної ситуації.

Студенти визначають можливі варіанти причин, які могли б ініціювати виникнення емоцій та викликати ті чи інші почуття і поведінку, а також визначають, які з почуттів були аутентичними (конструктивними), а які неаутентичними (деструктивними).

П'ятий етап даної технології присвячений обговоренню змісту роботи студентів. Кожний висловлює свої думки та слухає усіх інших, порівнюючи свою позицію і позиції інших в аналогічних або наближених ситуаціях. Дається оцінка усім випадкам відповідей і поведінки, а потім приймається колективне рішення щодо конструктивності дій у оприлюднених студентами конфліктних ситуаціях.

Шостий етап в технології присвячується висловлюванням студентів з приводу того, якого досвіду вони набули, що корисного для себе винесли, виконавши дане завдання.

Заняття, побудоване за вище визначеною технологією, на нашу думку, цінне тим, що, по-перше, практично орієнтоване; по-друге, на конкретних ситуаціях студентам краще домогтись усвідомлення цінності оволодіння здатністю контролювати власні емоції у будь-яких ситуаціях, а тим більше у конфліктних, регулювати їх форми прояву, використовувати емоції для позитивного розв'язання конфлікту чи якоїсь складної ситуації; по-третє, паралельно відбувається засвоєння теоретичного матеріалу і підкріплення знань практичним досвідом, що сприяє міцності засвоєння знань і розвитку впевненості у своїх діях та здатності проявляти емоційний інтелект для встановлення взаєморозуміння конфліктуючих сторін.

Слушними ми вважаємо поради М.М. Васильєва [6, с.36] стосовно того, за якими критеріями кожний студент може оцінити конкретний епізод емоційної реакції, відповівши сам для себе на такі запитання:

1. Чи допомагає мені моя реакція і поведінка досягати своїх цілей?

2. Допомагає чи заважає моя поведінка тим, хто дорогий для мене?
3. Чи допомагає це у стосунках з оточуючими?
4. Відчуваючи і проявляючи дані емоції, чи досягаю я того, чого хочу, або позбавляюсь дискомфорту, викликаного конфліктом чи наявною ситуацією?
5. Чи впливає все це негативно на моє здоров'я?

Відповіді студентів на вище названі запитання допомагають дослідити, які почуття у них переважають у конфліктних ситуаціях; чим вони пояснюють свої саме такі прояви почуттів; які руйнівні переживання виявились найбільш характерними і найменш характерними; якими способами можна позбуватися руйнівних переживань і нарощувати конструктивні емоційні прояви.

У контексті даного дослідження в структурі емоційного інтелекту нами обґрунтована необхідність розвитку таких його складових, як: розуміння власних емоцій та емоцій інших і, як результат, – здатність до професійної рефлексії; самоконтроль і саморегуляція емоцій і, як результат, – наявність особистісної професійної самосвідомості; використання емоцій особливо в конфліктних ситуаціях і, як результат, – здатність розв'язувати конфлікти в процесі професійної діяльності.

Аналіз підходів до обґрунтування необхідності розвитку емоційного інтелекту студентів у процесі їх підготовки до професійної діяльності у вузі дозволяють зробити такі висновки.

Необхідність розвитку емоційного інтелекту студентів у процесі їх підготовки до професійної діяльності у вузі обумовлена підвищеними вимогами до підготовки спеціалістів у вищих навчальних закладах з боку держави, дотримання яких сприятиме підвищенню якості професійної діяльності фахівців з вищою освітою.

Рівень якості підготовки спеціалістів визначається, поряд з іншими складовими професіоналізму, рівнем їх емоційного інтелекту, емоційною готовністю до професійної діяльності, яка забезпечує ефективне включення

їх в активну діяльність, виступає умовою творчості, створення нового, самовдосконалення, швидкої адаптації до професійно обумовлених змін.

Суттєве значення має емоційний інтелект у розвитку професійної самосвідомості студентів, яка завжди є результатом емоційних переживань в єдності з самопізнанням у професійній діяльності, що і забезпечує певний рівень їх професіоналізму.

Необхідність розвитку емоційного інтелекту обумовлена і тим, що у фахівця мусить бути добре розвинена здатність до рефлексії, як результату здатності розуміти власні емоції та емоції інших, що дає можливість об'єктивно оцінювати себе та інших в процесі професійної діяльності, виявляти внутрішньо особистісні та міжособистісні суперечності, шукати шляхи їх усунення, вибудовувати концепції професійного розвитку та стратегії її реалізації.

Високорозвинений емоційний інтелект фахівця є основою розв'язання конфліктних ситуацій у процесі професійної діяльності, що виникають через наявність проблем, пов'язаних з виконанням професійно важливих завдань та особливостями взаємостосунків.

Література

1. Андреева Г.М. Социальная психология / Г.М. Андреева. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1998. – 416 с.
2. Андреева И.Н. Взаимосвязь социальной компетентности и эмоционального интеллекта у подростков / И.Н. Андреева // Женщина. Образование. Демократия : Материалы 5-й международной междисциплинарной научно-практической конференции, 6 – 7 ноября 2002 г., г. Минск. – Минск, 2003. – С. 194 – 196 с.
3. Андреева И.Н. Гендерные различия в сфере эмоционального интеллекта / И.Н.Андреева // Женщина. Образование. Демократия : Материалы 5-й международной междисциплинарной научно-практической конференции, 19 – 20 декабря 2003 г., г. Минск. – Минск, 2004. – С. 147 – 149.

4. Андреева И.Н. Эмоциональные особенности творческой личности / И.Н. Андреева // Психологія, 2003. - № 1. – С. 51 – 60.
5. Борев Ю.Б. Эстетика. В 2 т. Т. 1 : Учебное пособие / Ю.Б. Борев. – Смоленск : Русич, 1997. – 576 с.
6. Васильев Н.Н. Тренинг преодоления конфликтов / Н.Н. Васильев. – СПб. : Речь, 2007. – 174 с.
7. Гура О.І. Психолого-педагогічна компетентність викладача вищого навчального закладу: теоретико-методологічний аспект : Монографія / О.І. Гура. – Запоріжжя : ГУ „ЗІДМУ”, 2006. – 332 с.
8. Дерев'янка С.П. Емоційний інтелект як чинник соціально-психологічної адаптації особистості до студентського середовища : Автореф. дис. ... канд. психол. наук / С.П. Дерев'янка. – Київ, 2009. – 20 с.
9. Закон України «Про освіту» // Голос України. – 1991. – 26 червня.
10. Зиков М.Б. Эмоциональный интеллект как основа экологической культуры и устойчивого развития / М.Б. Зиков / Экологическая культура и информация в интересах устойчивого развития. Материалы Международного форума, 20-24 сентября 2004 г. В двух томах. Том 2. : Брянск, 2004. – 400 с. – С. 186 – 190.
11. Лейбниц Г.В. Новые опыты о человеческом разуме / Г.В. Лейбниц. – М : Наука, 1996. – 484 с.
12. Метаева В.А. Рефлексия как метакомпетентность / В.А. Метаева // Педагогика, № 3, 2006. – С. 57 – 61.
13. Навумчык В.М. Выхаванне творчай асобы як педагагічная задача / В.М. Навумчык // Веснік БДУ. Серія 4. - № 2, 1996. – С. 72 – 76.
14. Петровский В.А. Личность в психологии: парадигма субъективности / В.А. Петровский. – Ростов-на-Дону : Феникс, 1996. – 512 с.
15. Психология и педагогіка : Учеб пособ. / Под ред.. А.А. Бодалева, В.И. Жукова, Л.Г. Лаптева, В.А. Сластенина. – М. : Изд-во Института психотерапии, 2002. – 585 с.

16. Психология : Словарь / Под общ. Ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – М. : Политиздат, 1990. – 494 с.
17. Рефлексия в структуре метакогнитивной организации субъекта // Рефлексивные процессы и управление. - № 1. – Том 4, 2004. – С. 99 – 109.
18. Рогов Е.И. Выбор профессии : Становление профессионала. – М. : ВЛАДОС – ПРЕСС, 2003. – 336 с.
19. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер, 2000. – 712с.
20. Сыманюк Э.Э. Психология профессионально-обусловленных кризисов / Э.Э. Сыманюк. – М. : Изд-во Московского психолого-социального института; Воронеж : Изд-во НПО «МОДЭК», 2004. – 320 с.
21. Эллис А. Не давите мне на психику! / А. Эллис, А. Ландж. – СПб., 1997. – 256с.
22. Яковлева Е.Л. Эмоциональные механизмы личностного и творческого развития / Е.Л. Яковлева // Вопр. психол., 1997. - № 4. – С. 27 – 32.