

<https://doi.org/10.31891/PT-2023-3-11>

УДК 159.942.76

Оксана ЛЯШ

доктор психологічних наук, професор,
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського
<https://orcid.org/0000-0002-1317-4398>

e-mail: oksanalyash7@gmail.com

Оксана ХУРТЕНКО

кандидат психологічних наук, доцент,
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського
<https://orcid.org/0000-0002-2498-1515>

e-mail: kseniaxyrtenko@gmail.com

РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ В КОНТЕКСТІ ЗАДАЧНОГО ПІДХОДУ ДО ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

У статті подано теоретико-методологічний аналіз психологічних основ генези емоційного інтелекту особистості в ранній юності, що став підставою для розробки авторської концепції дослідження. Сформульовано і обґрунтовано теоретичну модель генези емоційного інтелекту в ранній юності; здійснено кількісний та якісний аналіз структури, рівнів та особливостей розвитку емоційного інтелекту юнаків; визначено систему психологічних чинників, механізмів та закономірностей генези емоційного інтелекту в ранній юності.

Oksana LIASHCH, Oksana KHURTENKO

Vinnitsia Mykhailo Kotsiubynskiy State Pedagogical University

DEVELOPMENT OF EMOTIONAL INTELLIGENCE IN THE CONTEXT OF THE TASK-BASED APPROACH TO INTELLECTUAL ACTIVITY

The article demonstrates that in the context of considering emotional intelligence as one of the types of overall intelligence, the most crucial aspect is the tasks it solves. Therefore, the use of problem situations in the process of developing emotional intelligence in youth is a mandatory condition for activating the emotional-cognitive activity of an individual.

A theoretical and methodological analysis of the psychological foundations of the genesis of emotional intelligence in early youth is presented in the article, serving as the basis for the development of an author's research concept. A theoretical model of the genesis of emotional intelligence in early youth is formulated and justified; a quantitative and qualitative analysis of the structure, levels, and features of the development of emotional intelligence in young men is conducted. A system of psychological factors, mechanisms, and regularities of the genesis of emotional intelligence in early youth is determined.

In research on emotional intelligence, primary attention was given to the study of its psychological structure and relationships with other intra-personal manifestations. This tendency has led to contradictions between conceptions of the place of emotional intelligence in the structure of personality and the understanding of the structural and functional characteristics of emotional intelligence as a metacognitive construct, as well as between criteria for determining a sufficient level of emotional intelligence development for psychological

development of the individual and scientifically substantiated psychological-pedagogical means of influencing the formation, functioning, and development of emotional intelligence.

However, the question of the peculiarities of emotional intelligence development at different age stages of psychological development of the individual remains problematic. Problems of the genesis of emotional intelligence in youth have practically not been studied, and consequently, there is a lack of a clear understanding of the psychological conditions and specifics of emotional intelligence development in youth.

Keywords: *intelligence, task, metacognition, emotional intelligence, genesis of emotional intelligence, youth age.*

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями

Для сучасних досліджень характерним є розгляд найрізноманітніших психологічних феноменів в якості «інтелектів» [3; 4; 12]. Досить репрезентативним у плані ілюстрації такого «розмноження» видів інтелекту є підхід Є. Карпенка. Автор указує, зокрема, що при розгляді емоційного інтелекту у дискурсі життєздійснення особистості ним розкрито зміст суміжних понять, а саме – соціального, професійного, мотиваційного та екзистенційного інтелектів. Вказано, що перший сприяє налагодженню ефективної міжособистісної взаємодії, другий – досягненню успіхів у сфері діяльності, третій – орієнтує на досягнення особистісно значущих цілей, а четвертий – стимулює знаходження відповіді на трансцендентні питання [4]. Зазначимо принагідно, що інколи в дослідженнях зустрічаються і більш екзотичні «інтелекти», наприклад, тілесний.

Формулювання цілей статті

Мета статті полягає у виявленні та вивченні особливостей розвитку емоційного інтелекту юнаків в контексті задачного підходу до інтелектуальної діяльності.

Виклад основного матеріалу

Аналіз конкретного виду інтелекту, зокрема, емоційного, має орієнтуватися перш за все на ті задачі, які він ставить і розв'язує у діяльності і взаємодії. Такий підхід названий нами задачним підходом до інтелектуальної діяльності [1; 7; 8; 9]. Він кореспондує з нашим визначенням інтелекту, відповідно до якого під інтелектом розуміється цілісне (інтегральне) психічне утворення, яке відповідає за породження, конструювання і перебудову ментальних моделей світу шляхом постановки і розв'язування задач. Цілісний та інтегральний характер інтелекту не виключає його структурованості, тобто наявності низки компонентів (структурних елементів), які й визначають інтелект як психічне утворення. Це, перш за все, базові когніції, серед яких основні

психічні процеси (відчуття, сприймання, пам'ять, увага як контроль), мислення та уява, мова і мовлення. Однак інтелект не зводиться до системи когніцій, а включає також і метакогніції, метакогнітивні інтегратори, серед яких провідні – це інтелектуальна ініціація (самостійна постановка задачі), децентрація, рефлексія і стратегічність. Саме динамічність метакогніцій, у свою чергу, визначає потенціал розвитку та саморозвитку інтелекту в цілому. Всі структурні компоненти інтелекту, як когнітивні, так і метакогнітивні, взаємодіють та інтегруються (створюють коаліції в інтелектуальній діяльності) «під задачу» в кожному моменті часу, забезпечуючи відповідну ампліфікацію і перетворення ментальних моделей світу, що й визначає інтелектуальний розвиток [8; 9].

Отже, найпринциповішим моментом в проблемі дослідження емоційного інтелекту і впливу на його розвиток є задачі, які він розв'язує. Найбільш відомі і зрозумілі – це розпізнавання емоцій і управління власними емоціями. Однак до цього необхідно також додати, на нашу думку, комплексну задачу забезпечення ефективного спілкування і/або перемовин, куди входить розуміння стану партнера по спілкуванню, вплив на нього, отримання задоволення від спілкування тощо. В результаті можна говорити про провідну роль емоційного інтелекту в ефективній діяльній взаємодії, зокрема, ігровій, навчальній, професійній [5]. Окремо стоїть задача роботи з конфліктами для виходу на ефективні стратегії їх вирішення, ефективне співробітництво. Отже, емоційний інтелект працює паралельно і разом з базовим інтелектом, розв'язуючи всер задач, серед яких вузькоспецифічні –розпізнавання емоцій і управління власними емоціями – є тільки одним із можливих напрямів класифікації.

Слід зазначити також, що психологічні закономірності процесів розв'язування емоційним інтелектом задач відповідають закономірностям їх розв'язування в інтелектуальній діяльності. Нами показано, що задача від її знаходження (відчуття її наявності, паростку) в житті або діяльності до ймовірного розв'язування проходить декілька стадій [7; 14]. Проблемна (вихідна) ситуація має серед ознак відчуття дискомфорту, часто неусвідомлене, відчуття чогось незвичного, несхожого тощо, розриву, «люфту» в діяльності. Надалі відбувається крок до усвідомлення суб'єктом указаного вище дискомфорту, але ще не самої проблеми, інакше кажучи, крок до проблематизації. І вже після цього усвідомлюється проблема в найзагальнішому вигляді, коли суб'єкту ще не зрозуміло, чи є в нього засоби для її розв'язування.

На наступному етапі відбувається самостійна постановка задачі на ґрунті усвідомленої проблеми і розпочинається власне процес

розв'язування. На цьому етапі працює метакогніція, яка названа нами інтелектуальна ініціація. Постановка задачі відбувається поки що в несистемній, або, інакше, в несистематизованій, формі, з'являються контури задуму, стратегії розв'язування. Далі вибудовується задача як система за Г. Баллом, коли суб'єкт уже розуміє і може описати не тільки вихідний стан системи задачі, але й потрібний, бажаний, стратегія як тенденція намічена [1].

Для переходу безпосередньо до процесу розв'язування є необхідним ще один крок, який зветься побудовою задачної структури, коли відбувається знакова інтерпретація задачі у певній знаковій системі, стратегія як система засобів майже визначена, тобто відбувся вибір або відбір засобів. Далі суб'єкт усвідомлює себе безпосередньо в процесі розв'язування, який може завершитися знаходженням розв'язку, а може і не завершитися ним [7; 8; 14].

Відповідно, парадигма постановки та розв'язування задач в інтелектуальній діяльності [7; 8; 9; 14] стала вихідним теоретико-методологічним конструктом для розробки концепції дослідження генези емоційного інтелекту в юнацькому віці [2; 5]. В основу концепції покладено також положення про інтегрований підхід до феномену емоційного інтелекту [5; 11], генетико-моделюючий метод [6], а також про структурно-функціональну повноту аналізу емоційного інтелекту з урахуванням відображувальної, ціннісно-орієнтувальної, прогностично-перетворювальної функцій інтелекту [5; 8; 9]. Грунтуючись на задачному підході, ми вважаємо, що використання проблемної ситуації в процесі розвитку емоційного інтелекту в юнацькому віці є обов'язковою умовою актуалізації емоційно-когнітивної діяльності особистості.

Вихідні положення розробленого нами інтегрованого підходу до вивчення генези емоційного інтелекту в юнацькому віці полягають в тому, що:

1. Емоційний інтелект – це метакогнітивне утворення, ієрархізована система здібностей людини до обробки емоцій як інформації, що передбачає функціональну єдність емоційних та інтелектуальних процесів щодо постановки та вирішення задач сприйняття, розпізнавання і розуміння власних емоцій, емоцій інших людей, управління емоційними проявами та зумовлює більш високу адаптивність і ефективність особистості в спілкуванні і діяльності.

2. Генеза емоційного інтелекту в юнацькому віці є процесом виникнення, становлення та оптимального функціонування метакогнітивного конструкту, що забезпечує здатність юної особи до розуміння власних і чужих емоцій, а також управління ними. Здатність

до розуміння емоцій полягає у можливості розпізнати емоцію, тобто встановити сам факт наявності емоційного переживання у себе чи в іншої людини; спроможність ідентифікувати емоцію, тобто встановити, яку саме емоцію переживає сам індивідуум або інша людина, і знайти вербальне вираження для неї; розуміння чинників, що її викликали, і наслідків, до яких вона може призвести. Здатність до керування емоціями виявляється у можливості контролювати інтенсивність емоцій, зокрема притуплювати надмірно сильні емоції; вмінні контролювати їхнє зовнішнє вираження; можливості, за необхідності, довільно викликати певну емоцію. Здатність до розуміння, і здатність до управління емоціями можуть бути спрямовані як на власні емоції, так і на емоції оточуючих.

3. Структура емоційного інтелекту юної особи складається з афективно-когнітивного (сприйняття, розпізнавання і розуміння власних емоцій, емоцій інших людей), поведінково-діяльнісного (адаптивність і ефективність особистості в спілкуванні і діяльності), мотиваційно-рефлексивного компонентів (управління емоційними проявами). Аналіз та теоретичне осмислення особистісного та діяльнісного аспектів емоційного інтелекту юнака засвідчили, що структурно-функціональна повнота цього конструкту може бути досягнута при розгляді проблеми генези емоційного інтелекту в період юності у особистісному та діяльнісному вимірах.

Психодіагностична програма, розроблена у дослідженні, призначена для визначення критеріїв розвитку компонентів, рівнів, особливостей розвитку емоційного інтелекту юнаків, а також його міжструктурних взаємозв'язків і співвідношень з динамічними особливостями нервово-психічної діяльності, теоретичним і практичним інтелектом, особистісними характеристиками. Емпіричні референти компонентів емоційного інтелекту складають: шкали методики MSCEIT v. 2.0 (The Mayer-Salovey-Caruzo Emotional Intelligence Test): «ідентифікація емоцій», «використання емоцій», «розуміння емоцій», «свідома регуляція емоцій»; показники сили і рухливості нервово-психічної діяльності за тепінг-тестом С.°Льїна, шкали теоретичного і практичного інтелекту за тестом діагностики структури інтелекту Р.°Амтхауера, шкали методики багатофакторного дослідження особистості Р.°Кеттелла за блоками діагностики комунікативних властивостей і особливостей міжособистісної взаємодії, емоційно-вольових особливостей, інтелектуальних властивостей. Припущення за теоретичною моделлю (рис.1.)

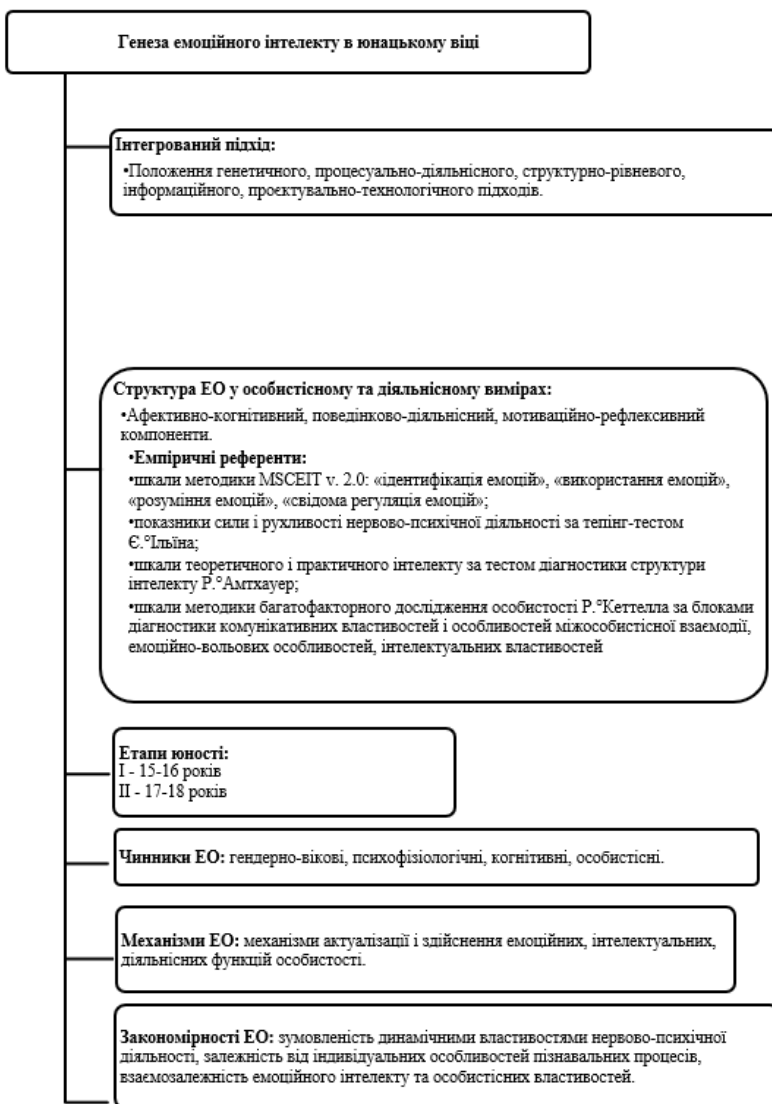


Рис. 1. Теоретична модель генези емоційного інтелекту в період юності

Інтегрований підхід у дослідженні генези емоційного інтелекту в юнацькому віці надає можливість у структурно-функціональній повноті висвітлити процес виникнення, становлення та оптимального

функціонування здатності особистості на різних етапах періоду юності до розуміння власних і чужих емоцій, а також управління ними.

Порівняльне емпіричне дослідження структури, рівнів та особливостей розвитку афективно-когнітивного, поведінково-діяльнісного та мотиваційно-рефлексивного компонентів емоційного інтелекту учнів старших класів закладів загальної середньої освіти та студентів закладів вищої освіти показало, що афективно-когнітивний компонент у досліджуваних виражений на середньому рівні розвитку з загальною тенденцією його показників серед осіб юнацького віку до високого рівня. Поведінково-діяльнісний, мотиваційно-рефлексивний компоненти емоційного інтелекту виражені у досліджуваних на середньому рівні розвитку з загальною тенденцією його показників серед осіб юнацького віку до низького рівня. Генеза емоційного інтелекту юності є результатом виникнення і становлення метакогнітивного утворення, що передбачає поглиблення, об'єднання в певні категорії, розширення та актуалізацію емоційних, когнітивних, комунікативних, мотиваційних складових особистості в умовах навчальної діяльності. Розвиток емоційного інтелекту сприяє адаптації юної людини в соціальному середовищі, оптимізації міжособистісних взаємодій. Вивчення емоційного інтелекту, чинників, механізмів і закономірностей його розвитку може стати свідченням більшої його відкритості для подальших наукових розвідок та прикладних досліджень.

На різних етапах експериментального дослідження компонентів, рівнів, особливостей розвитку емоційного інтелекту використано психодіагностичні методики, зокрема: методика Дж. Мейера, П. Селовея і Д. Карузо MSCEIT v. 2.0 (The Mayer-Salovey-Caruzo Emotional Intelligence Test), адаптована Е. Сергієнко та І. Ветровою; теплінг-тест (Є.°Ільїн), методика «ЕмІн» (Д. Люсін», методика діагностики емоційного інтелекту (Н. Холл); тест діагностики структури інтелекту (Р.°Амтхауер); методика багатофакторного дослідження особистості (Р.°Кеттелл); опитувальник А. Реана «Мотивація успіху і боязнь невдачі», опитувальник самоактуалізації особистості (Н. Каліна); методика діагностики рефлексивності (А. Карпов). У дослідженні використано методи математичної статистики й аналізу даних із застосуванням програми SPSS (версія 20.0), кореляційний аналіз, факторний аналіз, дисперсійний аналіз.

Кількісні показники мір центральної тенденції структури емоційного інтелекту учнів старших класів ЗЗСО та студентів ЗВО наведені у табл.1.

Таблиця 1

**Кількісні показники мір центральної тенденції структури
емоційного інтелекту учнів старших класів ЗСО та студентів ЗВО**

Міри центральної тенденції	Компоненти EI			
	IE	BE	PE	CPE
Середнє значення	4,15	4,65	3,75	3,95
Стандартне відхилення	2,03	1,72	1,74	1,57
Максимальне значення	8	8	8	8
Мінімальне значення	1	2	1	3
Медіана	4	4,5	3,5	3
Мода	3	3	3	3
Асиметрія	-0,0168	0,19628	0,36004	1,89760

Умовні позначення: EI – емоційний інтелект; IE – ідентифікація емоцій, BE – використання емоцій, PE – розуміння емоцій, CPE – свідомо регуляція емоцій.

За результатами кореляційного аналізу встановлено, що здатність особистості до ідентифікації емоцій в юнацькому віці на рівні статистичної значущості $p \leq 0,05$ корелює: з силою та рухливістю нервово-психічної діяльності, інтелектуальними властивостями теоретичного і практичного інтелекту, здатністю до адекватного сприйняття актуальних ситуацій життєдіяльності, відкритістю до буттєвого пізнання. Здатність особистості юнацького віку до використання і розуміння емоцій корелює з комунікативними та емоційно-вольовими властивостями особистості, загальною схильністю особистості до взаємодійних і приємних контактів з іншими, чутливістю, сензитивністю до власних бажань та потреб. Здатність особистості юнацького віку до свідомої регуляції емоцій корелює з мотивацією досягнення успіху, прагненням до гармонійного буття та взаємин з людьми, активною позицією по відношенню до дійсності, рефлексивністю.

Статистична обробка отриманих результатів (за критерієм Манна-Уїтні, $p \leq 0,05$) дозволила виявити значущі відмінності в структурі емоційного інтелекту учнів старших класів та студентів. Виявлені відмінності виявляються в тому, що рівень здатності старшокласників до ідентифікації емоцій зумовлений властивостями практичного інтелекту та емоційно-вольовими особливостями особистості. На відміну від учнів старших класів, у студентів рівень здатності до сприймання та розпізнавання емоцій зумовлений властивостями теоретичного інтелекту та потребою в пізнанні. Здатність до використання і розуміння емоцій у старшокласників зумовлена комунікативними та емоційно-вольовими властивостями особистості, а у студентів ця здатність зумовлена схильністю особистості до взаємодійних і приємних контактів з іншими,

чутливістю, сензитивністю до власних бажань та потреб. Рівень здатності до свідомої регуляції емоцій в учнів зумовлений мотивом досягнення успіху, а у студентів зумовлений їхнім прагненням до гармонійного буття та взаємин з людьми, активною позицією по відношенню до дійсності, ситуативною, ретроспективною, перспективною рефлексивністю.

Було з'ясовано, що гендерні відмінності емоційного інтелекту в юнацькому віці пов'язані з такими групами вимірюваних ознак, як: динамічні властивості нервово-психічної діяльності; теоретичний та практичний інтелект; особистісні властивості (емоційно-вольові, комунікативні, мотиваційні); цінності самоактуалізації особистості. При цьому рівень емоційного інтелекту є більш розвинутим у дівчат, ніж у хлопців. Дівчата, в порівнянні з хлопцями, мають більш розвинені емоційні здібності в ситуаціях емоційного оцінювання осіб, розпізнавання емоцій, ефективних для фасилітації будь-якої діяльності або настрою, а також розпізнавання емоцій інших людей. Тоді як здібності до об'єднання емоцій в більш інтегративні одиниці і здатність до регуляції емоційних станів більшою мірою представлені у хлопців.

Вищезазначене стало підставою для загального висновку про те, що емоційний інтелект як процес складається з трьох етапів: сприйняття і аналізу емоційної інформації, вербалізації отриманої слабо диференційованої емоційної інформації, використання вербалізованої емоційної інформації для розуміння і регуляції емоційних станів. При цьому емоційний інтелект особистості юнацького віку включає фемінний, маскулінний і андрогінний аспекти, що мають такі змістовні характеристики: рівень фемінності в емоційній ідентифікації, розпізнаванні, використанні, розумінні емоцій, рівень маскулінності у свідомій регуляції емоціями; рівень андрогінності у ідентифікації, використанні, розумінні і свідомій регуляції емоцій.

Висновки з даного дослідження

і перспективи подальших розвідок у даному напрямі

У контексті розгляду емоційного інтелекту як одного із видів єдиного інтелекту найпринциповішим моментом є задачі, які він розв'язує. Тому використання проблемної ситуації в процесі розвитку емоційного інтелекту в юнацькому віці є обов'язковою умовою актуалізації емоційно-когнітивної діяльності особистості.

Вихідні положення інтегрованого підходу до вивчення генези емоційного інтелекту в юнацькому віці згідно з розробленою концепцією дослідження полягають в тому, що емоційний інтелект – метакогнітивне утворення, ієрархізована система здібностей молоді

людини до обробки емоцій як інформації, що передбачає функціональну єдність емоційних та інтелектуальних процесів щодо постановки та вирішення задач сприйняття, розпізнавання і розуміння власних емоцій, емоцій інших людей, управління емоційними проявами та зумовлює більш високу адаптивність і ефективність особистості в спілкуванні і діяльності; генеза емоційного інтелекту в юнацькому віці є процесом виникнення, становлення та оптимального функціонування метакогнітивного конструкту, що забезпечує здатність юної особи до розуміння власних і чужих емоцій, а також управління ними; структура емоційного інтелекту юної особи залежно від ситуацій та задач емоційно-когнітивної діяльності складається з афективно-когнітивного (сприйняття, розпізнавання і розуміння власних емоцій, емоцій інших людей), поведінково-діяльнісного (адаптивність і ефективність особистості в спілкуванні і діяльності), мотиваційно-рефлексивного компонентів (управління емоційними проявами).

Емоційний інтелект особистості юнацького віку включає фемінний, маскулінний і андрогінний аспекти, що мають такі змістовні характеристики: рівень фемінності в емоційній ідентифікації, розпізнаванні, використанні, розумінні емоцій, рівень маскулінності у свідомій регуляції емоціями; рівень андрогінності у ідентифікації, використанні, розумінні і свідомій регуляції емоцій.

Перспективи подальшого дослідження автори вбачають у розробці фундаментальної онтогенетичної моделі розвитку емоційного інтелекту особистості як одного з видів інтелекту.

Література

1. Балл, Г.А. (2019). Базові поняття загальної теорії задач. *Актуальні проблеми психології* : Зб. наук. праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Т. VIII. Психологічна теорія і технологія навчання. Вип. 10. С. 33-54.
2. Єфіменко, С. М. (2019). Шляхи інтелектуально-творчого розвитку учнів в умовах нової української школи. *Наукові записки Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка*. Педагогічні науки. 177 (1). С. 156-161.
3. Івашкевич, Е. З. (2017). Соціальний інтелект педагога: монографія. К. : ТОВ «Принт-Хауз». 536 с.
4. Карпенко, Є. (2020). Емоційний інтелект у дискурсі життєздійснення особистості: монографія. Дрогобич : Посвіт. 436 с.
5. Ляц, О.П. (2019). Генеза емоційного інтелекту в юнацькому віці : монографія. Вінниця : ТОВ «Твори». 448 с.

6. Максименко, С.Д. (2019). Актуальні проблеми генетичної психології. *Актуальні проблеми психології* : Зб. наук. праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Т. VIII. Психологічна теорія і технологія навчання. Вип. 10. К. 8-20.
7. Смұльсон, М.Л. (2020). Задачний підхід до конструювання особистісного досвіду. *Актуальні проблеми психології* : Зб. наук. праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Т.2. Психологічна герменевтика. К. Вип. 12. 41-57.
8. Смұльсон, М.Л. (2016). Розвиток інтелекту та суб'єктності дорослих у віртуальному просторі. *Технології розвитку інтелекту*. Т2. №2 (13). K.URL: http://psytir.org.ua/index.php/technology_intellect_develop/article/view/239
9. Смұльсон, М.Л. (2003). Психологія розвитку інтелекту : монографія. К. : Нора-Друк. 298 с.
10. Gutiérrez-Cobo, M. J., Cabello, R., Fernández-Berrocal, P. (2017). The three models of emotional intelligence and performance in a hot and cool go/no-go task in undergraduate students. *Frontiers in Behavioral Neuroscience*. Vol. 11.33. <https://doi.org/10.3389/fnbeh.2017.00033>
11. Hodzic, S., Scharfen, J., Ripoll, P., Holling, H., Zenasni, F. (2017). How Efficient Are Emotional Intelligence Trainings: A Meta-Analysis. *Emotion Review* 10(2).138-148. <https://doi.org/10.1177/1754073917708613>
12. Kidwell, B., Hasford, J., Hardesty, D. M. (2015). Emotional ability training and mindful eating. *Journal of Marketing Research*. 52(1). 105-119. doi:10.1509/jmr.13.0188
13. Lyasch, O. (2018). Empirical research of features of emotional intelligence and personal properties of young men. *Psychological journal*. 4(10). 91-104. <https://doi.org/10.31108/1.2018.10.20.6>
14. Smulson M. (2019). The significance of problem-solving in the professional activity. *Psychological basis of professional problem-solving : collective monograph*. Lviv-Torun:Liga-Pres. 1-21. <https://doi.org/10.36059/978-966-397-152-0/1-21>

References

1. Ball, H.A. (2019). Bazovi poniattia zahalnoi teorii zadach. Aktualni problemy psykholohii: Zb. nauk. prats Instytutu psykholohii imeni H. S. Kostiuka NAPN Ukrainy. T. VIII. Psykholohichna teoriia i tekhnolohiia navchannia. Vyp. 10. S. 33-54.
2. Iefimenko, S. M. (2019). Shliakhy intelektualno-tvorchoho rozvytku uchniv v umovakh novoi ukrainskoi shkoly. Naukovi zapysky Tsentralnoukrainskoho derzhavnogo pedahohichnoho universytetu imeni Volodymyra Vynnychenka. Pedahohichni nauky. 177 (1). S. 156-161.
3. Ivashkevych, E. Z. (2017). Sotsialnyi intelekt pedahoha: monohrafiia. K. : TOV «Prynt-Khauz». 536 s.

4. Karpenko, Ye. (2020). Emotsiyni intelekt u dyskursi zhyttiezdiiisnennia osobystosti: monohrafiia. Drohobych : Posvit.436 s.
5. Liashch, O.P. (2019). Heneza emotsiinoho intelektu v yunatskomu vitsi : monohrafiia. Vinnytsia : TOV «Tvory». 448 s.
6. Maksymenko, S.D. (2019). Aktualni problemy henetychnoi psykholohii. Aktualni problemy psykholohii : Zb. nauk. prats Instytutu psykholohii imeni H. S. Kostiuka NAPON Ukrainy. T. VIII. Psykholohichna teoriia i tekhnolohiia navchannia. Vyp. 10. K. 8-20.
7. Smulson, M.L. (2020). Zadachnyi pidkhdid do konstruiuvannia osobystisnoho dosvidu. Aktualni problemy psykholohii : Zb. nauk. prats Instytutu psykholohii imeni H. S. Kostiuka NAPON Ukrainy. T.2. Psykholohichna hermenevtyka. K. Vyp. 12. 41-57.
8. Smulson, M.L. (2016). Rozvytok intelektu ta subiektnosti doroslykh u virtualnomu prostori. Tekhnolohii rozvytku intelektu. T2. №2 (13). K.URL: http://psytir.org.ua/index.php/technology_intellect_develop/article/view/239
9. Smulson, M.L. (2003). Psykholohiia rozvytku intelektu : monohrafiia. K. : Nora-Druk. 298 s.
10. Gutiérrez-Cobo, M. J., Cabello, R., Fernández-Berrocal, P. (2017). The three models of emotional intelligence and performance in a hot and cool go/no-go task in undergraduate students. *Frontiers in Behavioral Neuroscience*. Vol. 11.33. <https://doi.org/10.3389/fnbeh.2017.00033>
11. Hodzic, S., Scharfen, J., Ripoll, P., Holling, H., Zenasni, F. (2017). How Efficient Are Emotional Intelligence Trainings: A Meta-Analysis. *Emotion Review* 10(2).138-148. <https://doi.org/10.1177/1754073917708613>
12. Kidwell, B., Hasford, J., Hardesty, D. M. (2015). Emotional ability training and mindful eating. *Journal of Marketing Research*. 52(1). 105-119. doi:10.1509/jmr.13.0188
13. Lyasch, O. (2018). Empirical research of features of emotional intelligence and personal properties of young men. *Psychological journal*. 4(10). 91-104. <https://doi.org/10.31108/1.2018.10.20.6>
14. Smulson M. (2019). The significance of problem-solving in the professional activity. Psychological basis of professional problem-solving : collective monograph. Lviv-Torun:Liga-Pres. 1-21. <https://doi.org/10.36059/978-966-397-152-0/1-21>