

Міністерство освіти і науки України
Львівський національний університет імені Івана Франка
Факультет педагогічної освіти

Кафедра загальної педагогіки та педагогіки вищої школи

Сливка Христина Зеновіївна
ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ
СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Магістерська робота

галузь знань 01 Освіта / Педагогіка
спеціальність 011 «Освітні, педагогічні науки»

Науковий керівник:
доц. Володимира Федина-Дармохвал

Львів - 2023

ЗМІСТ

АНОТАЦІЯ	3
ВСТУП	7
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ В УМОВАХ ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ	11
1.1 Генезис проблеми емоційного інтелекту	11
1.2 Змістовні характеристики компонентів емоційного інтелекту.....	25
1.3 Теоретичні аспекти емоційного інтелекту у педагогічній взаємодії студентів.....	32
Висновки до першого розділу.....	39
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ СФОРМОВАНОСТІ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ.....	43
2.1 Організація та проведення емпіричного дослідження	43
2.2 Аналіз та інтерпретація результатів дослідження сформованості емоційного інтелекту студентів педагогічних спеціальностей	51
2.3 Рекомендації щодо формування емоційного інтелекту студентів педагогічних спеціальностей	62
Висновки до другого розділу	72
ВИСНОВКИ.....	74
СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ	77
ДОДАТКИ.....	87

АНОТАЦІЯ

Сливка Х. З. «Особливості формування емоційного інтелекту студентів педагогічних спеціальностей» – отримання вищої освітньої кваліфікації – магістра, за спеціальністю 011 освітні, педагогічні науки, Львівський національний університет ім. Івана Франка, м. Львів 2023р.

Дана дипломна робота спрямована на вивчення та аналіз взаємозв'язку між рівнем розвитку емоційного інтелекту та стилем педагогічної взаємодії студентів педагогічних спеціальностей у закладі вищої освіти. Мета дослідження полягає у виявленні закономірностей цього взаємозв'язку, об'єкт дослідження – емоційний інтелект у педагогічній взаємодії, предмет дослідження – взаємозв'язок емоційного інтелекту та стилю педагогічної взаємодії студентів.

У першому розділі дипломної роботи був розглянутий теоретичний аналіз проблеми емоційного інтелекту в контексті педагогічної взаємодії, включаючи генезис цієї проблеми та змістовні характеристики компонентів емоційного інтелекту. Розглянуті ключові аспекти, такі як розпізнавання власних та інших емоцій, управління власними почуттями, співчуття та міжособистісна взаємодія. Робота вказує на важливість розуміння та розвитку цих компонентів для досягнення успіху в житті та професійній взаємодії.

Окрім цього досліджено теоретичні аспекти емоційного інтелекту у педагогічній взаємодії студентів. Висвітлено необхідність практичного застосування набутих знань та навичок емоційного інтелекту у реальних педагогічних ситуаціях, а також потребу комплексної освіти для майбутніх педагогів. Зроблені висновки підкреслюють важливість цих аспектів у підготовці висококваліфікованих педагогів, здатних сприяти позитивним міжособистісним відносинам та розвитку своїх учнів.

У другому розділі дипломної роботи було проведено емпіричне дослідження щодо сформованості емоційного інтелекту серед студентів педагогічних спеціальностей. В цьому розділі було визначено, що 27% студентів мають низький рівень розвитку емоційного інтелекту, 29% –

середній рівень, і 44% – високий рівень. При цьому студенти, які використовують демократичний стиль керівництва, мають більш високий рівень розвитку емоційного інтелекту.

Аналіз результатів свідчить про те, що розвиток емоційного інтелекту у студентів має своє важливе значення для успішної педагогічної взаємодії. Особливо це стосується студентів, які в майбутньому планують використовувати демократичний стиль керівництва у своїй професійній діяльності.

У магістерській роботі нами запропоновано певні рекомендації щодо формування емоційного інтелекту у студентів педагогічних спеціальностей. Зокрема, можна враховувати результати дослідження при розробці навчальних програм і методик для майбутніх педагогів, спрямованих на розвиток їхнього емоційного інтелекту. Також важливо стимулювати студентів до активного використання емоційного інтелекту в своїй педагогічній діяльності, зокрема, взаємодії з студентами та створення позитивного емоційного клімату в процесі взаємодії.

Емпіричне дослідження дозволяє глибше розуміти взаємозв'язок між емоційним інтелектом та стилем педагогічної діяльності студентів, і вносить важливий внесок у педагогічну науку та практику.

Дослідження дозволило виявити, що існує тісний зв'язок між рівнем емоційного інтелекту та стилем педагогічної діяльності студентів педагогічних спеціальностей. Студенти з високим рівнем розвитку емоційного інтелекту схильні до демократичного стилю керівництва, що сприяє покращенню якості навчального процесу та взаємодії.

Наше дослідження має практичну значимість для сфери педагогічної психології та психології особистості, оскільки пропонує рекомендації для формування емоційного інтелекту студентів та покращення їхньої педагогічної взаємодії. Результати можуть бути застосовані для оптимізації взаємодії між педагогами та студентами, розвитку індивідуального стилю діяльності педагога, а також формування педагогічного стилю з урахуванням

окремих характеристик емоційного інтелекту та саморегуляції емоційних станів.

Отож, дослідження емоційного інтелекту студентів педагогічних спеціальностей розкриває важливий аспект їхньої підготовки та сприяє покращенню педагогічної практики та розвитку освіти загалом.

Ключові слова: Емоційний інтелект, студенти, педагогіка, психологія, оптимізація, емоційний стан.

SUMMARY

This diploma thesis is aimed at studying and analyzing the relationship between the level of emotional intelligence and the teaching style of students majoring in pedagogical specialties at a higher educational institution. The research goal is to identify patterns in this relationship, with the research object being emotional intelligence in pedagogical activities, and the subject of the study being the connection between emotional intelligence and the teaching style of students.

The first chapter of the diploma thesis provides a theoretical analysis of the issue of emotional intelligence in the context of pedagogical activities. This includes the genesis of this problem and meaningful characteristics of emotional intelligence components. Key aspects are discussed, such as recognizing one's own and others' emotions, managing one's feelings, empathy, and interpersonal interactions. The work emphasizes the importance of understanding and developing these components for achieving success in life and professional activities.

The second chapter of the diploma thesis presents an empirical study of the development of emotional intelligence among students majoring in pedagogical specialties. The study found that 27% of students have a low level of emotional intelligence, 29% have a moderate level, and 44% have a high level. It was also determined that students who use a democratic leadership style have a higher level of emotional intelligence.

The analysis of the results suggests that the development of emotional intelligence in students is essential for successful pedagogical activities, especially

for those students who plan to use a democratic leadership style in their future professional endeavors.

The work we have proposed recommendations for the formation of emotional intelligence in students majoring in pedagogical specialties. Specifically, the results of the study can be taken into account when developing educational programs and methods for future educators, aimed at enhancing their emotional intelligence. It is also important to encourage students to actively use emotional intelligence in their pedagogical activities, including interaction with students and creating a positive emotional atmosphere during their engagement.

The empirical research allows for a deeper understanding of the relationship between emotional intelligence and the teaching style of students, making a significant contribution to the field of pedagogical psychology and personality psychology. The results can be applied to optimize interactions between educators and students, develop an individual teaching style, and shape a teaching style considering the specific characteristics of emotional intelligence and emotional self-regulation.

In conclusion, the study of emotional intelligence among students majoring in pedagogical specialties reveals an essential aspect of their education and can contribute to the improvement of pedagogical practice and the development of education as a whole.

Keywords: Emotional intelligence, students, pedagogy, psychology, optimization, emotional state.

ВСТУП

Суспільні наукові дисципліни нещодавно почали приділяти увагу емоційним аспектам розвитку та прояву особистості. З сучасної точки зору емоційну сферу визнають вирішальним фактором ефективної адаптації та поведінки як у професійній сфері, так і в особистому житті. Комфортні конструктивні взаємини та орієнтацію на співпрацю вважають основою у будь-якій галузі діяльності: і у вихованні дітей, і в здатності менеджера розкрити здібності своїх підлеглих та захопити їх виробничими завданнями.

Ступінь розвитку емоційного інтелекту має прояви у ситуаціях, де відбувається спілкування. В значній мірі високий рівень емоційного інтелекту важливий для професіоналів та вимагає неодмінної взаємодії з іншими фахівцями. Ефективність спілкування визначає результати професійної взаємодії.

Особистісні властивості, здібності, професійні навички педагога безпосередньо впливають на передбачуваний у навчальній діяльності результат. Однак важливо й те, що вони визначають загальну атмосферу в тому соціальному середовищі, яким керує педагог, формують культуру спілкування та взаємодії, загальний дух співпраці студентів та стосунки один до одного. Цей вплив особливо помітно у педагогічному середовищі, де спілкування та його емоційний комфорт є принципово важливими. Якість спілкування, ціннісна основа його обумовлена результатом праці вчителя і, що важливо, самим перебігом комунікації.

Рівень емоційного інтелекту передбачає можливість викликати потрібні емоції сприяння мисленню, використовувати знання про емоціях для свідомої їх регуляції, що, своєю чергою, забезпечує інтелектуальний розвиток. У зв'язку з цим афективні переживання розуміються як особливі форми пізнання навколишнього світу, наслідуючи традиції філософії Аристотеля, Платона, Спінози. Однією з найперших є модель емоційно-інтелектуальних здібностей (Дж. Мейер, Д. Карузо, П. Селовей), в якій емоційний інтелект

розглядається як сукупність когнітивних здібностей до ідентифікації, оцінки та вираження емоцій, розуміння та управління емоціями. В вітчизняній психології вивчення емоційного інтелекту пов'язане насамперед із концептуалізацією емоційного інтелекту та його структурно-функціональним аналізом (І. Ф. Аршава, О. І. Власова, Н. В. Коврига, Є. Л. Носенко та інші). Розвиток емоційного інтелекту у студентському віці досліджували: Ю. В. Бреус, С. П. Дерев'янку, В. В. Зарицька, Є. В. Карпенка, М. М. Стасюк та інші. Більшість із цих досліджень стосуються вивчення емоційного інтелекту майбутніх фахівців педагогічних професій.

Проблема вивчення емоційного інтелекту пов'язана з недостатньо високим науковим статусом поняття, що розглядається нами. Проблемою є невизначеність уявлень про структурну організацію конструкту. Складнощі представляє конкретизація характеристик емоційного інтелекту: емоційна компетентність, емоційне мислення, соціальний інтелект та інші. У зв'язку із вищесказаними науковими проблемами актуальним є проведення аналізу змістовних характеристик емоційного інтелекту.

Недостатньо розробленою темою є прояв емоційного інтелекту у конкретних професійних сферах. Педагогічне спілкування має риси одночасно ділового та емоційно-насиченого спілкування, між якими існує тісний зв'язок та взаємозумовленість, а процес комунікації постає як засіб виконання навчальних та виховних завдань.

Індивідуальний стиль діяльності розглядається як стійка система педагогічних прийомів, стилів спілкування та способів виконання педагогом своєї діяльності, яка обумовлена його індивідуально-типологічними особливостями. Стиль педагогічної взаємодії, включає стиль управління, стиль саморегуляції, стиль спілкування і когнітивний стиль вчителя. В якості досліджуваної теми в роботі розглядається стиль педагогічного спілкування і взаємодії зі студентами є сукупністю прийомів виховного впливу, що виявляють прояви в певному наборі очікувань з боку педагога та вимог до студентів та їхньої поведінки.

Ключову увагу щодо стилю педагогічної взаємодії приділено одному з компонентів у структурі освітнього процесу – комунікативному. Особливості взаємодії педагога зі студентами насамперед виявляються в стилі педагогічного спілкування. У спілкування залучені всі суб'єкти цього процесу – студенти, викладачі, керівники.

Недостатньо розробленою проблемою є співвідношення між рівнем виразності показників емоційного інтелекту педагога. Актуальність проведеного нами дослідження пов'язана з необхідністю конкретизації механізмів реалізації студентів педагогічної взаємодії та переробки соціальної інформації з урахуванням емоційного компонента. Емоційні реакції, що виникають при міжособистісному сприйнятті, виникають раніше оптимального знання.

Мета дослідження – виявити закономірності взаємного впливу рівня емоційного інтелекту та проявів стилю педагогічної взаємодії (на прикладі студентів вищого навчального закладу).

Об'єкт дослідження – емоційний інтелект у педагогічній взаємодії .

Предмет дослідження – взаємозв'язок емоційного інтелекту та стилю педагогічної взаємодії .

Завданнями дослідження є:

1. Проаналізувати сутність поняття емоційного інтелекту та його важливість для студентства.
2. Охарактеризувати процес формування емоційного інтелекту у студентів педагогічних спеціальностей.
3. Емпірично перевірити основні аспекти сформованості емоційного інтелекту студентів, беручи до уваги педагогічний профіль.
4. Сформулювати методичні рекомендації щодо формування та розвитку емоційного інтелекту студентів педагогічних спеціальностей.

Методи дослідження. У процесі мого дослідження використано методи: анкетування, тестування, спостереження, аналіз наукової літератури, порівняльний аналіз.

Наукова новизна. Новизною є впровадження ефективних методик індивідуалізації освітнього процесу для студентів педагогічних спеціальностей з метою сприяння розвитку їхнього емоційного інтелекту та підготовки до професійної взаємодії в сфері освіти.

Практичне значення. Застосування результатів дослідження у сфері розвитку людських ресурсів у педагогічному середовищі з метою вирішення прикладних проблем у галузі педагогічної психології та психології особистості, таких як оптимізація стилю взаємодії педагога та студента, розвитку індивідуального стилю діяльності педагога, формування педагогічного стилю з врахуванням окремих характеристик емоційного інтелекту, саморегуляції емоційних станів у педагогічній взаємодії.

Експериментальна база дослідження. Львівський національний університет імені Івана Франка, Волинський національний університет імені Лесі Українки та Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника.

Апробація результатів дослідження. Оpubліковані тези доповіді на трьох студентських конференціях.

Львівський національний університет ім. Івана Франка:

- «Особливості формування емоційного інтелекту студентів психологічних спеціальностей»;
- «Теоретичний аналіз особливостей емоційного інтелекту в умовах педагогічної діяльності»;
- «Особливості емоційного інтелекту в умовах педагогічної діяльності».

Структура роботи. Дипломна магістерська робота складається зі вступу, двох розділів, висновків до кожного з них, висновку, списку використаних джерел (88 найменування), додатків на 15 сторінках. Загальний обсяг магістерської роботи 102 сторінки, з яких 65 основного тексту. Текст магістерської роботи проілюстровано 3 таблицями та 7 діаграмами.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ В УМОВАХ ПЕДАГОГІЧНОЇ ВЗАЄМОДІЇ

1.1 Генезис проблеми емоційного інтелекту

Емоційний інтелект розкривається як здатність диференціювати емоції, а також виступати як когнітивна функція застосовувати уявлення про емоції і користуватися емоційною сферою з метою поліпшення розумової діяльності. Високий рівень емоційного інтелекту передбачає можливість викликати потрібні емоції, використовувати знання про емоції для свідомої їх регуляції, що забезпечує інтелектуальний розвиток. Таким чином, предметом нашого дослідження є вид інтелекту, що забезпечує обробку, інтерпретацію та практичне застосування інформації про емоції.

Перш ніж сформувалися сучасні уявлення про емоційний інтелект, у науці було накопичено певні знання та виявлено закономірності. Зокрема, відбувся розвиток уявлень про природу афективних та когнітивних механізмів психіки, розширення уявлень про емоції, розуміння емоцій як одну з підсистем свідомості, прийняття ролі емоцій як фактору мотивації особистості. Уявлення про продуктивний взаємовплив когнітивних та афективних процесів та характеристики цього взаємозв'язку зробило важливий внесок. Істотне доповнення вплинуло на думку про множинність проявів інтелекту – не лише в когнітивному аспекті, а й визначення поняття соціального інтелекту. Всі ці дані дозволили розширити уявлення про інтелект і зробили допустимим вивчення емоційного інтелекту як самостійної категорії [2].

Проблема емоційного інтелекту є вирішення питання про співвідношення емоцій та когніцій в аспекті їх забезпечення адаптації індивіда. Є два ключові підходи до розуміння зв'язку цих двох змінних у процесі соціального пізнання [6, с.15].

Перший підхід запропонований авторами, які є прихильниками традиційних для соціального пізнання напрямів, відповідно, вони стосуються

питання включення емоцій у процес пізнання шляхом обговорення конкретних проблем.

А. О. Бердников розглядає сфери емоцій та когніцій діючими самостійно. Вони існують як окремі системи у процесі соціального пізнання. Незважаючи на взаємодію цих процесів, когніції та емоції залишаються кожна в рамках власних законів. Цікаво, що емоції розглядаються в цій взаємодії як першорядні, оскільки вони забезпечують з першого моменту сприйняття оцінювання та визначають перевагу об'єктів та суб'єктів сприйняття. Емоції розглядаються як вищий рівень пізнання [3].

Перший підхід докладніше розкриває К. Б. Козак, який вважає, що необхідно враховувати відносини, визначених кожною особистістю. Ці виміри: локус (внутрішня причина чи зовнішня), контрольована причина чи ні стабільність або нестабільність. К. Б. Козак вважає, що у визначенні цих причин людина обов'язково включає свої емоції, а не покладається цілком на раціональне сприйняття [26, с.71].

Наприклад, при успішному результаті своєї діяльності під час контролю з боку іншої людини, особистість відчуває подяку. Страх виникає під час приписування власних негативних результатів іншим або у випадках, коли ці результати контролюються кимось іншим, а не самою людиною. Жаль виникає при поясненні причин негативних наслідків діяльності за умови неможливості його самостійно контролювати. Якщо причина якоїсь події видається стабільною, знижується ймовірність почуття страху чи жалю. Подолання події, що має зовнішню причину, підвищує самооцінку. Коли неуспішна дія скоєна за можливості індивіда контролювати його, може з'являтися почуття провини тощо [25].

Розкриття другого підходу можна знайти у дослідженні Н. В. Овсюк, який дотримувався «перцептуально-моторної теорії емоцій». Автор вивчав суб'єктивний досвід індивіда, фіксував його вербально та розглядав зв'язок емоцій та пізнання в ситуації хвороби [44,с.315].

У зарубіжній психології вивчення емоційного інтелекту має історію, куди входять щонайменше п'ять етапів.

Період з 1900 по 1969 роки пов'язаний з відокремленими дослідженнями емоцій та інтелекту, тобто вивчення емоцій у більшості досліджень відбувалося окремо з дослідженнями інтелекту. У цей період спостерігається також виникнення та розвиток тестів вербального інтелекту та тестів логічного мислення. Для цього періоду характерні також перші дослідження соціального інтелекту. Однак, варто зазначити, що загальна концепція, яка пояснює категорію інтелект є все ж таки переважно когнітивною. Проте на даний час було здійснено перші спроби виявлення взаємозв'язків між когнітивними та афективними процесами у переробці інформації про світ [26].

Чарльз Спірмен, який створив модель інтелекту на основі статистичних досліджень результатів тестів інтелектуальних здібностей, вважав, що інтелект все ж таки не включає в свою структуру неінтелектуальні властивості і не залежить безпосередньо від особистісних якостей [16]. Сучасні дослідники емоційного інтелекту відзначають кілька важливих факторів, які вплинули на інтерес до емоційної складової перетворення індивідом інформації та регулювання своєї поведінки. Розвиткові цього напрямку сприяло просування традиційних тестів з метою оцінки інтелекту. Результати показали їхню неспроможність у прогнозуванні успішності діяльності, головним чином, у побудові кар'єри та досягненні ефективності у професійній сфері, а також у плані адаптації до життя в цілому: «...що стосується важливості IQ на робочому місці, дослідження довели, що він може забезпечити від 1 до 20 % (у середньому 6 %) успіху даної діяльності» [42, с.101].

Варто зазначити, що тривалий час соціальний інтелект та емоційний ототожнювали. Зокрема, П. Селовей, Дж. Майєр, Д. Карузо вивчали здатність до процесів перцепції та інтерпретації в ході розпізнавання емоцій у контексті спілкування. Д. Гоулмен описав у структурі емоційного інтелекту окремі підструктури: усвідомлення соціальних взаємодій, соціальні навички [26]. Цей автор розглядає здатність соціально взаємодіяти щодо їх формування у

структурі емоційного інтелекту. Конструкти емоційного та соціального інтелекту оцінюються як взаємопов'язані, але зв'язок цей неоднозначний. З описуваного нами етапу існує традиція розглядати емоційний інтелект у контекстуальних межах соціального інтелекту.

Отже, з вищесказаного робимо висновок, що категорія «спілкування» поєднує емоційний та соціальний інтелект. У ході взаємодії людей та комунікації ці види інтелекту забезпечують реалізацію здібностей інтерпретації, розпізнавання емоційних станів інших людей та регуляції власних, причому характерною рисою є спрямованість спілкування.

В своїй праці О. Л. Левченко «Фактори в загальному інтелекті», пропонував включати неінтелектуальні аспекти загальних здібностей у вимір та побудову загального профілю інтелекту [37]. У цій статті були представлені здібності, які він назвав «когнітивними» та «афективними». Йдеться про соціальні та емоційні здібності. Неінтелектуальні елементи інтелекту, на його думку, це загальна працездатність психіки, і навіть регулятивні у вигляді емоцій.

На початку 1960-х років з'явилися когнітивістські теорії емоцій. Найбільш відома когнітивістська теорія емоцій розроблена С. Шехтером, він назвав її когнітивнофізіологічною [80]. Відповідно до неї емоційні реакції виникають як стимули і залежні від них фізіологічні зміни у організмі, минулий досвід особистості, і навіть розуміння їм значимості ситуації з погляду актуальних неї потреб і мотивів. Згідно С. Шехтеру, емоційні стани – це результат взаємного впливу двох компонентів: активації людини й її розумового осмислення та аналізу причин емоційного стану. Р. В. Ліпер з'ясував, що емоції детермінують, утримують та спрямовують активність. У 1950-х А. Елліс запропонував новий напрямок – раціонально-емотивну терапію, на яку вплинули уявлення А. Адлера про зв'язок емоційних реакцій особистості з його ставленням до того, що відбувається, з принципами та ідеями, з системою цінностей [18, с.26].

Другий період розвитку уявлень про емоційний інтелект датується 1970 – 1989 роками. Констатовалося, що негативні емоції викликають негативні думки. Останні у відповідь посилюють емоційні переживання. Позитивні емоції, навпаки, викликають позитивні думки. Отже, вчені припустили, що є свого роду когнітивне кільце [18, с.27]. В одне ціле поєднуються і мислення, і настрої. У зазначений період дослідження стосувалися також здатності до саморегуляції емоцій, як депресивні стани впливають на раціональність мислення, яким чином пов'язані схильність до зміни настрою та креативність. Щодо цього було проведено дослідження П. Сифнеоса 1973 року, де він пояснив наявність складнощів у відображенні почуттів та його поясненні іншим людям з алекситимією – низьким рівнем здібностей розрізненню емоційних реакцій. Таким чином, з'явилося поняття, протилежне до поняття емоційного інтелекту [79].

Спочатку зазначається, що типи когнітивних процесів, такі, що розглядаються на рівні абстракцій або символів мислення, не є завжди єдиним шляхом репрезентації подій. Різні системи значень у процесі пізнання змінюються у часі та розвиваються, виявляючись у різних ситуаціях. Емоційні стани розглядаються в пізнанні як різновид значення. У досвіді конкретної особистості ці значення визначають зміст оточення, говорять людині про те, що це може означати через переживання страху, сорому, недовіри тощо. Таким чином, емоції є особливою формою когніцій. Вони забезпечують взаємодію між рівнем сприйняття та узагальнення під час здійснення мислення. Ключовий висновок проведених досліджень полягає в тому, що облік наявності емоційного компонента у сприйнятті інформації, такого, як емоція страху або здивування підвищує ймовірність здійснення дії, включає з більшою ймовірністю певну поведінку, ніж це мало б місце просто при виключно когнітивному раціональному осмисленні інформації [21].

Численні дослідження емоційного компонента у процесі пізнання підтвердили той факт, що емоційний компонент – важлива складова процесу

соціального пізнання. Емоції є особливою формою знання поряд з елементами мислення, оскільки вони теж мають значення.

Таким чином, поступово сформувалося уявлення про емоції як свого роду підсистему свідомості. Згідно з когнітивною теорією емоцій – вони є функцією розуму. Важлива умова появи емоцій – це їх опосередкування думкою. У концепції емоцій Р. Лазаруса [18, с.28] можна назвати дві основні ідеї. Перша – емоційне реагування пов'язані з пізнанням і оцінкою дійсності незалежно від змісту емоції. Друга – емоція – це синдром, що включає низку компонентів. Емоції виникають за схемою: сприйняття, первинна оцінка, що викликає дослідницьку активність визначення особистісного значення оцінюваної ситуації, потім виникає тенденція до дії і тільки тоді виникають фізіологічні зміни, активні дії у плані моторики і власне переживання – тобто емоція.

Спілкування сприймається як категорія, що об'єднує емоційний та соціальний інтелект. Дані види інтелекту вимагають можливості розпізнавати та інтерпретувати емоційні стани оточуючих людей. Важливий чинник у процесі спілкування – його спрямованість. Створення та розумовий аналіз своїх емоційних переживань у процесі міжособистісного спілкування є призначенням емоційного інтелекту та визначає комунікативний потенціал особистості. Комунікація є стимулом у розвиток емоційного інтелекту, оскільки він активізується у сфері емоційного спілкування [54].

Впровадження у психологічну науку емоційного інтелекту було зумовлено низкою наукових досягнень того періоду. Почалися активні дослідження штучного інтелекту у тому, що стосується здатності комп'ютерних програм розуміти та пояснювати емоційний контекст опису. Вивчення мозку зіткнулося з необхідністю пояснення зв'язків між думками та емоціями. Практичні дослідження соціального інтелекту дозволили виділити у його структурі просоціальні установки, соціальні навички та вміння, тривожність у соціальному плані, емпатію та чутливість. У сфері вивчення

невербальної комунікації розробляються прийоми дослідження проявів почуттів у міміці, тобто сприйняття невербальної інформації [24, с.88].

У 1985 року запроваджено термін коефіцієнт емоційності – EQ (Р. Бар-Он). Структура емоційного інтелекту Р. Бар-Ону включає п'ять областей компетентності з субкомпонентами:

- інтраперсональні (пізнання себе): самостереження, емоційна самосвідомість, наполегливість, самоствердження, незалежність, самоповагу, самоактуалізація;

- інтерперсональні (навички міжособистісного спілкування): емпатія, соціальна відповідальність, міжособистісні стосунки;

- керування стресом: толерантність до стресу, контроль імпульсивності;

- здатність до адаптації: перевірка реальності, гнучкість, вирішення проблем;

- оцінка загального настрою: оптимізм, щастя [55].

Третій період вивчення емоційного інтелекту датується 1990-1993 роками, що характеризується визначенням поняття якості спеціального предмета психологічного дослідження. Найвідоміша в науці модель емоційного інтелекту розроблена в цей період Дж. Мейєром та П. Селовеєм. Саме вони запровадили термін «емоційний інтелект» у 1990 р. Ця категорія сприймається як підструктура соціального інтелекту [43].

Отже, емоційний інтелект – це вид інтелекту, пов'язаний з обробкою, інтерпретацією та використанням емоційної інформації. Був позначений постулат про те, що емоційний інтелект є окремим самостійним видом інтелекту і має значні зв'язки з іншими видами інтелекту (з соціальним).

До питань вивчення емоційного інтелекту належить також участь настрою в процесі пізнання дійсності. Ця тема докладно вивчається А. Айзенем. Автор запроваджує поняття конгруентність настрою. Якщо індивід має гарний настрій, то в нього процес сприйняття, кодування та відтворення позитивної інформації відбувається ефективніше, ніж негативний. Людина ж,

яка перебуває в поганому настрої, краще справляється з негативною інформацією [30, с.46].

Хороший настрій викликає створення мережі асоціативних зв'язків з іншими приємними речами, що виникають навколо хорошого і поганого настрою. Поганий настрій продукує створення мережі неприємних асоціацій. Включення настрою до певного контексту виробляє оптимістичне судження. З іншого боку, судження, яке несе високий рівень ризику чи небезпеки, буде пов'язане з поганим настроєм. У результаті негативний депресивний настрій може супроводжуватися утворенням негативних песимістичних думок та суджень щодо різних сторін дійсності [66].

Особистість завжди включає процес оцінки емоції, це найбільш явно проявляється у значенні, яке в пізнавальному процесі відіграє настрій. Людина може у разі своєї неуспішної дії звинувачувати себе, у разі успіху не знаходити підстав здійснити похвалу. Людина в поганому настрої схильна бачити небезпеки, більш насторожена, проявляє пильність та обережна в рішеннях [1, с.41].

Є. В. Гордієнко [17, с.115] позначили чотири компоненти емоційного інтелекту. Ці компоненти в онтогенезі утворюють певну послідовність:

а) Сприйняття, розуміння та ідентифікація власних емоцій та емоцій інших людей, здатність адекватного вираження власних емоцій. Це можливість визначати емоції за фізичним станом, через оцінку невербальної поведінки, визначати хибні та вірні вирази почуттів.

б) Фасилітація мислення визначається, як здатність висловити певну емоцію та свідомо її контролювати. Почуття концентрують увагу до важливої інформації; сприяють винесенню суджень, підвищують ефективність пам'яті почуття, регулюють настрій у бік оптимістичного. Зазначений компонент емоційного інтелекту важливий у педагогічній діяльності дозволяє враховувати всілякі точки зору та емоційні стани інших людей, дозволяє регулювати стани, що важливо в ході соціальної комунікації, яка є основним інструментом педагогічної взаємодії [9].

в) Розуміння емоцій пов'язана з інтерпретацією складних емоцій, грамотним використанням знань про емоційну сферу, можливість класифікувати емоції, реагувати на переходи з одного ступеня емоційного переживання до іншого, розпізнавати амбівалентні переживання.

г) Управління своїми емоціями та почуттями передбачає рефлексивний вихід межі переживання свого чи інших людей. Залежно від інформативності емоцій і практичного сенсу, рефлексивна регуляція дозволяє або викликати необхідні емоції, або відволікатися від них, стримувати негативні, підвищувати інтенсивність позитивних.

Четвертий етап досліджень емоційного інтелекту датується 1994 – 1997 роками та характеризується популяризацією цього поняття, яке почалося з видання книги Д. Гоулмана «Емоційний інтелект» [35]. У цей період ідеї набули широкого поширення в практиці індивідуального та групового консультування, використовувалися у сфері бізнесу та навчання.

Розглянемо інтелектуальні здібності, залучені до цього процесу:

- осмислення та інтерпретація емоцій, завдяки чому виконуються три функції: емоційна експресія, засвоєння досвіду, міжособистісна комунікація;
- усвідомлення процесу регуляції емоційних станів, коли почуття виділяється як окремий об'єкт, а чи не просто властивість інших об'єктів, та був з'являється можливість обмежувати потік емоційної інформації через розумовий контроль;
- розрізнення своїх емоцій та емоцій інших людей та їх вираження [88].

Розглядаючи модель емоційного інтелекту Д. Гоулмана, який визначає його як «здатність людини тлумачити власні емоції та емоції оточуючих, проте, щоб використовувати отриману інформацію для реалізації власних цілей» [33, с.15], варто зазначити, що він доповнив вищезгадану модель новими компонентами, такими як соціальні навички, наполегливість, ентузіазм. Окрім цього, до структури емоційного інтелекту Д. Гоулман вніс також дві групи навичок – особистісні та соціальні.

До особистісних навичок входить емоційна самосвідомість, що включає усвідомлення власних емоцій, аналіз їх впливу при прийнятті рішень; впевненість у собі та бажання відповідати власним високим стандартам на основі уявлення про свої можливості, сильні сторони та обмеження [86].

Другий компонент особистісних навичок – самоконтроль в контексті управління своїми емоціями та руйнівними імпульсами, вміння адаптуватися до мінливих обставин, здатність рухатися до зазначеної мети, прояв ініціативності та прагнення не прогавити наявні можливості, позитивне сприйняття майбутнього [39].

До групи соціальних навичок відносять емпатію або соціальну чуйність, співпереживання, здатність не просто розуміти позицію іншої людини, небайдуже ставлення до її ситуації, запобігливість спілкуванню з іншими людьми. Соціальна чуйність забезпечує здатність розпізнавати почуття оточуючих, керувати ними та будує ефективні стосунки з людьми. Емоційний інтелект проявляється також у таких соціальних навичках, як умінні надихати, вести за собою, впливати на думку та стан інших людей, готовності до співпраці [87].

Історія досліджень взаємного впливу афекту та інтелекту має давніші традиції у психології ще задовго до виникнення теорії емоційного інтелекту у західних наукових спільнотах.

Значна роль емоційної сфери в інтелектуальній діяльності та особистісному розвитку розглядається в працях психологів, які вивчають емоційні аспекти навчання та виховання. У зв'язку з цим афективні переживання розуміються як особливі форми пізнання навколишнього світу, наслідуючи традиції філософії Аристотеля, Платона, Спінози. Класики психології постулювали єдність інтелекту та афекту [14].

Розглядаючи емоційність, Д. В. Лебеденко визначав афективність як одну із сторін пізнавальних процесів, яка специфічним чином відображає дійсність. Емоційні процеси неспроможні протиставлятися пізнавальним процесам. Вони не виключають протилежностей один одного. Емоції є

поєднання емоційного та інтелектуального процесів у межах пізнання дійсності та регуляції поведінки [68, с. 48]. Таким чином, емоція незалежно від своєї якості є єдністю пізнання та переживання. В свою чергу процес пізнання також неможливий без участі емоцій.

Власне, Д. В. Лебеденко випередив у своїх публікаціях сучасні ідеї емоційного інтелекту, оскільки він не просто говорив про єдність емоцій та інтелекту в житті особистості, але й міркував, що у складі самих емоцій спостерігається єдність афективного та інтелектуального [42].

О. М. Таранченко окремо розглянув емоції людини і виділив їх як психологічний аспект, відокремивши їх від сфери інстинктів. Він висунув ідею, що емоції мають бути розглянуті в рамках нового психологічного контексту [49, с. 13-14]. Автор вважав, що між емоційними та інтелектуальними процесами мислення існує закономірний зв'язок. Це становище стало основою наступних висновків у тому, що переважна більшість емоцій людини інтелектуально опосередковано. Завдяки цьому емоції беруть участь у регуляції мислення. Крім того, емоції мотивують мислення. Загалом можна говорити, згідно з теорією Л.С. Виготського, емоційна сфера є одним із складових мислення.

Науковець О. К. Ткачова розкрила роль емоцій у процесі пізнання через вивчення взаємозв'язку нейрофізіологічних, когнітивних та афективних процесів. Було доведено, що будь-яка психічна функція не є локально та рівномірно розподіленою по всьому мозку, і водночас не сконцентрована у вузькоспецифічних зонах мозку. Аналіз інтелектуальних процесів з позиції їх розуміння як складних функціональних систем дозволяє їх визначати не як окремі прості здібності, а розширює локалізацію функцій афекту і пізнання [76, с.111]. Отже, ми не можемо абсолютно поділити афективні та інтелектуальні процеси.

К. В. Прядко розглядає емоційний інтелект як інтерпроцесуальне поняття, оскільки є факти, що не стосуються безпосередньо ні виключно мислення, ні виключно емоцій [64, с.133]. Він звертав увагу на взаємодію

емоційних та когнітивних процесів, що проявляється у фасилітації чи інгібіції мислення афективними проявами. Відбувається взаємопроникнення між емоційними та когнітивними процесами. Будь-яке поняття, уявлення має певний емоційний потенціал. Компонентом розумового процесу є критеріальна оцінка, яка значною мірою є емоційно насиченою [34, с.18-32].

О. В. Жовтнева розвивала принцип взаємозв'язку афекту та інтелекту, акцентуючи увагу на тому, що мислення може бути відірвано від почуттів, прагнень, мотивів, установок [61]. Продукт мислення – поняття – перестало бути остаточною інстанцією, будь-яка думка виникає внаслідок мотивуючої сфери свідомості, а не з іншої думки. Мотивація мислення визначається актуальними потребами, потягами, охоплює інтереси та афекти.

У різних життєвих обставинах предмети, явища чи події мають різний зміст для людини. І це при тому, що знання про них залишаються незмінними. Емоційна регуляція мислення проявляється ще й у тому, що сильні афекти під час сприйняття предметів чи явищ можуть змінити значення їх властивостей.

Аналогом зарубіжного поняття емоційний інтелект є термін емоційне мислення, введений Є. А. Карповою [29]. Емоційне мислення у його інтерпретації є включенням у процес вирішення завдань емоційних станів. Емоційні процеси внесені в розумову діяльність як регулююча, евристична, функція, що спрощує процес прийняття рішень. Наприклад, при несприятливій ситуації сигналу емоцій відбувається повернення до певного пункту під час міркування. Якщо особистість відчуває натхнення, приплив сил, інтерес, відбувається подальше розгортання подальшого розумового пошуку. Емоційна активація підвищує зосередженість на процесі пошуку рішення, у момент наближення до знаходження рішення відбувається емоційне передбачення розв'язання задачі. Емоційна активізація процесу мислення підвищує продуктивність цього виду діяльності [28].

А от М. М. Довбуш розглядав феномен емоційних здібностей, що також має відношення до теми, що вивчається нами [22, с.66]. Він описував явище соціальної обдарованості, що розкривається через синтез емоційних,

інтелектуальних та комунікативних здібностей особистості. Цей альянс утворює психологічну основу ефективного спілкування та взаємодії з іншими людьми.

Значний внесок у операціоналізацію поняття емоційне мислення зробила Н. Білоусова [5, с.11], проаналізувавши значну кількість досліджень з диференціації характеристик емоційного мислення та емоційного інтелекту. Н. Білоусова визначила поняття емоційна компетентність, під якою розуміла взаємодію знань, умінь та навичок. Отже, емоційна компетентність організує систематичну організацію обробленого матеріалу. А ось емоційне мислення розкривається автором як зміст когнітивної сфери в процесі переробки емоційної інформації. Емоційне мислення відображає процес переробки емоційної інформації [88].

У процесі функціонування психіки слід виділяти інструментальний, динамічний, статичний аспекти пізнання. Оскільки емоційний інтелект має тісний зв'язок з інтегративним інструментом пізнання. Даний інструмент має складну функцію отримання емоційних знань та подальшого їх застосування. Як бачимо, емоційне мислення запускає процес, емоційна компетентність відображає кінцевий результат, а емоційний інтелект є комплексним засобом емоційного пізнання [74].

Достатньо нова концепція емоційного інтелекту представлена у роботах Н. В. Овсюка, який розкриває це поняття як здатність до розуміння та управління емоціями. Ця діяльність може мати відношення як до власних емоцій, так і до афективних проявів інших людей [57, с.316].

Здатність до розуміння емоцій проявляється у можливості розпізнавання емоцій, встановлення факту та якості афективного переживання як у себе самої, так і іншої людини. Людина ідентифікує емоції, встановлює її вигляд, може словесно описати відчуття, визначається причини виникнення емоцій, передбачає наслідки прояви цих переживань.

Здатність до управління емоціями проявляється у можливості здійснення контролю за інтенсивністю переживання емоцій, навмисному

приглушенні занадто сильних афективних переживань, можливості контролю за зовнішніми проявами. За потреби можливе навіть навмисне викликання того чи іншого емоційного стану [83].

І. В. Доронін емоційний інтелект поділяє на внутрішньо-особистісний та міжособистісний підвиди. Йдеться головним чином у цьому випадку про розуміння та управління своїми чи чужими емоціями. Теорія цього автора зветься двокомпонентною, оскільки вона розкриває актуалізацію відмінних один від одного, але пов'язаних між собою когнітивних процесів і навичок. У той самий час емоційні здібності є у чистому вигляді особистісної рисою [23]. Здатність до розуміння емоцій та навички управління емоційною сферою мають безпосередній зв'язок із спрямованістю особистості на емоційну сферу інших людей, орієнтацію на їх внутрішній світ та рефлексивний аналіз свого внутрішнього світу та поведінки, як своєї, так і інших людей.

Емоційний інтелект, таким чином, має подвійну природу – когнітивну та особистісну. Важливим моментом є розуміти емоційний інтелект як когнітивну здатність, що дозволяє людині розпізнавати, розуміти та керувати своїми емоціями, а також емоціями інших людей. Тоді як особистісні риси, що підвищують і знижують ефективність розуміння емоцій, пропонуються не включати до компонентів емоційного інтелекту.

Ця здатність має важливе значення для успішної професійної взаємодії педагога. Педагоги з високим емоційним інтелектом здатні розпізнавати власний емоційний стан, і емоційні стани інших, і взаємодіяти з учнями так, щоб залучати їх до освітнього процесу, мотивувати до творчості та прояву ініціативи.

Для того, щоб розвинути свій ЕІ, педагоги можуть використовувати різні методи, такі як:

- самоаналіз
- тренінги
- терапія [78].

У психології вважається, що емоційний інтелект формується впродовж всього життя людини.

Детермінантами емоційного інтелекту, на думку Н. В. Овсюка, є [57, с.317]:

- особливості емоційності: емоційна стійкість, емоційна чутливість тощо,
- уявлення про емоції як про цінності, як про важливе джерело інформації про себе самого та інших людей,
- когнітивні можливості: швидкість і точність переробки емоційної інформації.

Таким чином, незважаючи на певні, а інколи, і досить суттєві відміни у структурі емоційного інтелекту та характеристиках його складових, ці моделі мають багато спільного. Насамперед, вони стверджують наявність такого феномену, як емоційний інтелект та його велике значення в житті та діяльності людини. Ці моделі вказують на можливість розвитку емоційного інтелекту в шкільному, студентському і дорослому віці. Розробка моделей емоційного інтелекту послужила підґрунтям для створення різноманітних тестів і методик з вимірювання рівня розвитку емоційного інтелекту та його окремих складових, вироблення численних тренінгових програм з його розвитку і в дитячому, і в дорослому віці, нарешті, привела до поживленого наукового вивчення цього феномену та поширення досліджень емоційного інтелекту з суто психологічних на інші сфери, зокрема, в галузі освіти.

1.2 Змістовні характеристики компонентів емоційного інтелекту

Компоненти емоційного інтелекту розглядаються в літературі як ментальні здібності, які можуть формуватися та вдосконалюватись незалежно від віку та індивідуальних особливостей.

Структура емоційного інтелекту, запропонована Дж. Мейером, П. Саловеєм, Д. Карузо, базується на моделі здібностей і включає такі компоненти [13, с.226]:

1. Сприйняття, ідентифікація емоцій (власних та інших людей), вираження емоцій. Становить здатність визначити емоції за фізичним станом, почуттями та думками; визначити емоції інших людей через витвори мистецтв, мовлення, звуки, зовнішній вигляд і поведінку, точно виражати емоції та потреби, пов'язані з цими почуттями; диференціювати справжні та хибні висловлювання почуттів.

2. Управління своїми емоціями та емоціями інших людей. Це рефлексивна регуляція емоцій, необхідна для емоційного та інтелектуального розвитку, яка допомагає залишатися відкритим до позитивних та негативних почуттів; викликати емоції чи уникати їх залежно від інформативності чи користі кожної конкретної емоції. Усвідомлювати емоції, визначати їхню ясність, типовість, доцільність тощо; управляти своїми і чужими емоціями за допомогою стримування негативних почуттів і підвищення позитивних, без спотворення інформації, що міститься в них [49].

3. Використання емоцій у вирішенні завдань та для фасилітації мислення. Здатність викликати певну емоцію і далі контролювати її, тобто як емоції входять у когнітивну систему та змінюють когніції. Отже, емоції звертають увагу на важливу інформацію; допомагають у міркуваннях та в «пам'яті на почуття». Зміна настрою з оптимістичного на песимістичний також відбувається під впливом емоцій, а різні емоційні стани по-різному допомагають у конкретних підходах до вирішення проблем.

4. Розуміння та аналіз емоцій. Здатність розуміти складні емоції та емоційні переходи, використовувати емоційні знання. Розуміння емоцій є здатність класифікувати емоції та розпізнавати зв'язки між словами та емоціями; інтерпретувати значення емоцій щодо взаємовідносин; розуміти складні (амбівалентні) почуття; усвідомлювати переходи від однієї емоції до іншої.

У 1995 році Д. Гоулман доопрацював свою теорію і також виділив чотири аспекти емоційного інтелекту [19]:

1. Самосвідомість. Сюди відносять навички аналізу людиною своїх актуальних емоцій та переживань. Самосвідомість пов'язана зі здатністю говорити про те, що нас турбує, розуміти свої сильні та слабкі сторони. Розвинутий прояв цієї якості є основою адекватної самооцінки, впевненості у собі, здатності розставляти актуальні власні пріоритети, захищаючись від нав'язаних ззовні.

2. Самоврядування. Даний аспект передбачає здатність людини впливати на свій емоційний стан з урахуванням становища, що складається, а також вміння контролювати негативні емоції [51].

3. Соціальна поінформованість. Хороше почуття клімату у колективі, здатність розуміти актуальний емоційний стан колег, шукати свій підхід до різних членів команди.

4. Управління взаємовідносинами. Безумовно, розуміння чужих та власних почуттів дає можливість впливати на людей та надихати їх. Така здатність є одним із найважливіших характеристик особистості.

П'ять сфер компетентності, які можна ототожнити із п'ятьма компонентами емоційного інтелекту, виділяє Р. Бар-Он. Кожна із складових складається з кількох субкомпонентів [58]:

1) пізнання себе: усвідомлення своїх емоцій, впевненість у собі, самоповагу, самоактуалізація, незалежність;

2) навички міжособистісного спілкування: емпатія, міжособистісні стосунки, соціальна відповідальність;

3) здатність до адаптації: вирішення проблем, зв'язок із реальністю, гнучкість;

4) керування стресовими ситуаціями: стійкість до стресу, контроль за імпульсивністю;

5) переважний настрій: щастя, оптимізм.

Провівши порівняння змісту моделей Д. Гоулмана та Р. Бар-Она зазначимо, що:

- самосвідомість по Гоулману збігається із внутрішньо-особистісним інтелектом по Бар-Ону;

- самоконтроль за Гоулманом включає адаптацію, по Бар-Ону – управління стресом і загальний настрій;

- соціальна чуйність і управління відносинами по Гоулману відповідають міжособистісному інтелекту Бар-Ону [59, с.16].

Таким чином, ми бачимо, що американський та ізраїльський психологи включають до складу емоційного інтелекту одні й самі конструкти, але пропонують різну внутрішню структуру емоційного інтелекту. Варто зазначити, що обидві моделі ґрунтуються на суб'єктивних уявленнях їх авторів про структуру емоційного інтелекту і не мають чітких теоретичних положень про психіку людини в цілому. Гоулман визначає управління емоційним станом у межах конкретних бізнес-завдань (наприклад, допомогу у самовдосконаленні, врегулювання конфліктів, командна робота тощо), а Бар-Он – у межах загального процесу адаптації людини. У свою чергу, конструкти, включені цими авторами до складу емоційного інтелекту, можна охарактеризувати як глобальні (наприклад, впевненість у собі, самоповагу, самоактуалізація) та не завжди достатньо розроблені (наприклад, приборкання емоцій, воля до перемоги, ініціативність, наснагу) [67].

У структурі емоційного інтелекту Р. Купера можна назвати такі компоненти [3]:

- 1) ставлення до довкілля;
- 2) вербальне та невербальне відтворення емоцій, а також усвідомлення даних проявів у інших людей;
- 3) компетентність емоційного інтелекту: гнучкість, творчість, міжособистісні взаємини та інше;
- 4) цінності та позиції емоційного інтелекту: думка, інтуїція, емпатія, зона довіри;
- 5) результати емоційного інтелекту: якість життя, загальне здоров'я, оптимальне уявлення, коефіцієнт взаємовідносин [32].

У процесі дослідження з'явилася необхідність визначення ролі розвитку емоційного інтелекту в майбутніх викладачів закладів вищої освіти в загальній картині проблематики їх професійної освіти.

На Всесвітньому економічному форумі 2019 р. в Давосі, демонструючи найбільш актуальні навички для успішної кар'єри молодих спеціалістів, автори аналітичних узагальнень надають емоційному інтелекту шосте місце в рейтингу ключових компетентностей людини у 2020 р., після здатності комплексного розв'язання проблем, критичного мислення, креативності та навичок якісного управління й взаємодії в соціумі.

Звичайно, кожна з названих компетентностей частково теж містить добре розвинений емоційний інтелект як здатність самостійно вирішувати проблеми з ідентифікації емоційних станів іншої людини та себе, розуміння її намірів і мотивів, можливості конструктивного управління такими станами в межах вирішення життєвих завдань.

На користь топової ролі емоційного інтелекту серед інших загальних ключових компетентностей людини загалом, та викладачів вищої школи зокрема, наведемо декілька важливих аргументів, відомих завдяки видатним дослідникам природи успішної особистості [27].

Одним із перших дослідників кращих представників людства, що мав на меті експлікацію необхідних і достатніх якостей так званої «самоактуалізованої людини», був А. Маслоу. Учений стверджував, що для успішного життя, в якому людині вдається найбільш повно втілити власну природу, важливо мати серед багатьох інших такі характеристики [8]:

- прийняття себе та інших такими, якими вони є;
- відсутність штучних, неприродних форм поведінки і несприйняття такої поведінки з боку інших;
- дотримання встановлених ритуалів, традицій і церемоній, але ставлення до них з належним почуттям гумору;
- свідомий конформізм на рівні зовнішньої поведінки;
- здатність відстороненого ставлення до багатьох подій;

- емоційна толерантність до впливу зовнішніх факторів;
- періодичні граничні переживання, які характеризуються відчуттям зникнення власного Я;
- почуття спільності з людством загалом;
- дружба з іншими самодостатніми людьми, відсутність проявів ворожості в міжособистісній взаємодії;
- демократичність у стосунках, готовність учитися в інших;
- гостре відчуття добра та зла; філософське почуття гумору тощо.

Як видно з наведених характеристик, більшість позицій прямо або неявно стосуються емоційної природи особистості, її здатності до більш точного уявлення про власні психічні реакції та стани, в яких перебувають інші. Автор пов'язує успішність людини не стільки з загальним обсягом знань та вмінь встановлювати взаємозв'язки між ними, скільки з якостями, що більш складно піддаються опису та поясненню, але цілком комфортно вписуються в загальні уявлення про емоційний інтелект [56].

Не користуючись цим терміном публічно, але приховано презентуючи його в свої працях під іншими дефініціями, К. Р. Роджерс наголошує на необхідних і достатніх психологічних установках, що мають детермінуюче значення для вчителів-фасилітаторів, які повноцінно функціонують. Ними він називав тих, хто повною мірою розкриває свої здібності й реалізує свій талент у педагогічній взаємодії [86].

Перша установка передбачає відкритість педагога своїм власним думкам та переживанням, здатність відкрито виражати та транслювати їх у міжособистісному спілкуванні з учнями [23].

Друга установка описана К. Роджерсом як «прийняття», «довіра», що в термінах вітчизняної педагогічної науки часто представлено як педагогічний оптимізм. Її сенс у тому, щоб сформувати у викладача безумовну впевненість у можливостях студентів [10].

Третя установка пов'язана з емпатичним розумінням внутрішнього світу та поведінки майбутнього педагога, можливістю відчувати його позицію (подивитися на світ або окрему ситуацію його очима) [63].

Ці установки успішного вчителя цілком логічно вписуються в перелік актуальних цілей професійної освіти майбутніх педагогів закладів вищої освіти. На підтримку цієї думки знаходимо відповідні акценти у важливих нормативно-правових документах, що визначають педагогічну політику країни.

Оскільки Д. М. Люсін розглядає емоційний інтелект як внутрішньо-особистісний та міжособистісний аспект, які включають здатність до розуміння своїх та чужих емоцій та до управління ними (відповідно), то під здатністю розуміння емоцій є те, що може розпізнати емоцію, тобто встановити факт наявності емоційного переживання в себе чи іншої людини; може ідентифікувати емоцію, тобто встановити, яку саме емоцію відчуває людина, і знайти для неї словесний вираз; розуміє причини, що викликали цю емоцію, та наслідки, до яких вона призведе [53].

До можливостей управління емоціями відносять можливості людини: контролювати інтенсивність емоцій; контролювати зовнішнє вираження емоцій; за необхідності викликати необхідну емоцію [52].

Таким чином, користуючись результатами досліджень багатьох сучасних фахівців, що вивчали різні аспекти викладацької діяльності та процес професійної підготовки майбутніх педагогів закладів вищої освіти, зроблено висновок, що вона має полівекторний психолого-педагогічний характер з виділенням специфічного емоційного компонента, а її результат визначається неоднозначною за кількістю та якістю сукупністю особистісних і професійних характеристик, які постійно зазнають модифікацій та оновлення.

Після аналізу характеристик компонентів емоційного інтелекту можна прийти до висновку, що ця концепція охоплює різноманітні аспекти, які підлягають ретельному дослідженню та класифікації. Емоційний інтелект включає такі ключові складові, як розпізнавання власних та інших емоцій,

управління власними почуттями, співчуття, успішна міжособистісна взаємодія та інші. Розглядаючи ці компоненти окремо, можна глибше розуміти їх природу та важливість у формуванні емоційного інтелекту. Це розуміння сприяє поліпшенню міжособистісних відносин, впливає на успішність навчання та професійної діяльності і є важливою складовою в розвитку особистості [41].

Загальний висновок полягає в тому, що компоненти емоційного інтелекту взаємозв'язані та взаємозалежні, і їх розуміння та розвиток є важливими для досягнення успіху в різних аспектах життя. Дослідження цієї теми підкреслює важливість навичок емоційного інтелекту в сучасному світі та надає настанови для їхнього розвитку та удосконалення.

1.3 Теоретичні аспекти емоційного інтелекту у педагогічній взаємодії студентів

Підвищення інтенсивності використання інформаційних технологій у багатьох сферах нашого життя разом з небаченим розширенням можливостей пересічної людини в отриманні знань та якості комунікацій ставлять на порядок денний складні запитання до професіоналів у галузі освіти в аспекті організації та супроводу навчання дорослих людей у швидкоплинних умовах глобалізації.

Особливо гостро це стосується професійної освіти майбутніх педагогів закладів вищої освіти, специфічної категорії осіб, які зовсім нещодавно входили з однойменною назвою до переліку спеціальностей, за яким можна було здобути другий(магістерський) рівень вищої освіти [47]. Адже уміння педагога встановлювати емоційний контакт з учнями, керувати своїми власними емоціями та створювати атмосферу взаєморозуміння і довіри на навчальних заняттях є проявом розвиненого емоційного інтелекту [72].

Практика їх навчання демонструє тенденції до скорочення аудиторної взаємодії між викладачами та слухачами на користь самоосвітньої активності в зручно налаштованих інформаційних оболонках типу «Moodle» з метою

економії викладацького навантаження, загальної редукції аудиторної роботи, що викликана посиленням інтересу до інших, здебільшого безкоштовних віртуальних версій лекційного навчання.

Така тенденція викликає занепокоєння більшості професіоналів з огляду на потенційну втрату окремих функціональних обов'язків викладача, а можливо, і роботи загалом. З огляду на зміщення акцентів педагогічної впливу в бік інтенсивного використання зручних автоматизованих навчальних оболонок значно модифікуються звичні смисли та шаблони фахової поведінки викладачів, поступово змінюються діяльність, посилюючи підтримувальну, емоційну роль науково-педагогічних працівників.

При цьому дедалі більше зростає потреба в педагогах закладів вищої освіти, здатних якісно забезпечити фасилітативну функцію викладацької діяльності, насамперед завдяки професійному стимулюванню інтелектуальної та емоційної активності студентів. У таких умовах одним з найважливіших компонентів інтегральної компетентності педагогів є наявність добре розвинутого емоційного інтелекту.

Автори окреслили методологічні проблеми визначення феномену емоційного інтелекту та здійснили спробу його операціоналізації на конкретна наукових рівнях методології. Проте у педагогічному дискурсі проблема розвитку емоційного інтелекту на цей час вивчена недостатньо.

Очевидно, що застосування інноваційних інформаційних технологій у вищій освіті, зростання ролі контекстної практики підготовки дають велику перевагу тим науковим та навчальним установам, що мінімізують витрати на людські ресурси, а значну автоматизацію обліку навчальних досягнень студентів, використання новітніх роботизованих програмно-апаратних комплексів, що є запорукою значної економії часу, енергії та фінансів, ефективно доповнюють інтенсивною, емоційно насиченою професійною підготовкою [85].

На шляху до досягнення означених цілей науковці досить інтенсивно розробляють філософські та методологічні основи професійної освіти

майбутніх викладачів закладів вищої освіти, окремі конкретно-наукові та прикладні технології формування їх професійної компетентності, які містять у собі проблематику емоційного інтелекту.

Аналіз праць зазначених і багатьох інших авторів дав змогу виділити подані у вступі практичні та теоретичні суперечності, що стримують розвиток емоційного інтелекту як ключової компетентності майбутніх педагогів закладів вищої освіти.

Наприклад, проблему формування емоційної культури майбутніх перекладачів досліджувала А. Дудолодова [81]. Проаналізувавши складові професійної компетентності та професійно важливі якості сучасного фахівця, вона відзначає, що різні автори виділяють емоційну компоненту професійної компетентності. Ми цілковито поділяємо думку А. Дудолодової, що треба чітко виокремлювати такий компонент та надати йому належне місце серед професійних якостей особистості [там само, с. 48]. Відзначимо, що А. Дудолодова підкреслює професійно важливу значущість психологічних якостей майбутнього викладача, зокрема необхідність бути емоційно гнучким. Вона вказує, що ця властивість «проявляється у витримці, вмінні виявляти позитивне, стримувати негативні емоції, саморегулюватися. Його професійна компетентність буде визначатися не тільки інтелектом, сукупністю знань, умінь і навичок, а й особливостями нервової системи, психологічною стійкістю та підвищеною працездатністю в процесі професійної діяльності» [75, с. 49].

А от М. Журавльова досліджувала проблему розвитку емоційного інтелекту у майбутніх психологів [69]. Методологічною основою цієї роботи слугував структурно-інтегративний підхід до дослідження інтелекту, розроблений Н. Холодною. М. Журавльова розглядає емоційний інтелект в структурі інтелекту і розуміє його як особливу форму організації індивідуального емоційного досвіду у вигляді наявних емоційних структур, породжуваного ними емоційного простору відображення і емоційних репрезентацій, які будуються в рамках цього простору [69, с. 75]. Дослідниця

застосувала для розвитку емоційного інтелекту спеціально організований соціально-психологічний тренінг. Правомірно вважаючи, що саме тренінг найбільшою мірою узгоджується з фасилітативним підходом, авторка розглядає його як метод створення умов для саморозкриття та саморозвитку учасників групи, для самостійного пошуку способів вирішення власних психологічних проблем і обмежень. Проте, на наш погляд, запропоновано дещо однобічний підхід до розвитку емоційного інтелекту, що ґрунтується виключно на одержанні емоційного досвіду. Це призводить до ігнорування когнітивного компонента професійної підготовки майбутніх фахівців і вимагає у нашому дослідженні творчого перегляду запропонованої системи розвитку емоційного інтелекту майбутніх психологів.

Розглядаючи емоційний інтелект як складову готовності особистості до професійної діяльності, дослідниця зробила висновок щодо важливості виділених здатностей у фаховій діяльності і важливості опанування студентами у процесі професійної підготовки якомога вищого рівня володіння вказаними здатностями [38].

Важливе значення у контексті нашого дослідження мають такі виділені В. Зарицькою закономірності, пов'язані з проявами емоційного інтелекту, що притаманні будь-якій професійній діяльності [67, с. 47–48]:

1. Закономірні зв'язки між діяльністю індивіда і діяльністю суспільства, які мусять сприйматися особистістю емоційно позитивно як необхідні для професійної діяльності в даному суспільстві.

2. Закономірні зв'язки між тенденціями до змін професійної спрямованості суб'єкта праці та факторами, що їх зумовлюють (інтереси, потреби, мотиви, ціннісні орієнтації, особистісні установки, воля тощо), в задоволенні яких важливу роль відіграють емоції та розумне використання їх суб'єктом праці [50].

3. Закономірні зв'язки між змінами у прояві психічних процесів (сприйняття, уваги, пам'яті, мислення тощо), на які суттєво впливає емоційний стан людини, та її здатність контролювати і регулювати емоційні прояви.

4. Індивідуально-типологічна своєрідність ставлення до діяльності і її емоційне забарвлення, що знаходить своє відображення в поведінці людини [85].

А. С. Васильченко, досліджуючи взаємозв'язок між соціальним та емоційним інтелектами, експериментально встановила, що студенти з високим рівнем емоційного інтелекту демонструють вищі показники соціального інтелекту, а саме вони успішніші в аналізі складних ситуацій взаємодії, більшою мірою розуміють логіку розвитку стосунків, здатні розпізнавати структуру міжособистісних стосунків в динаміці. Студенти з середнім рівнем емоційного інтелекту більшою мірою проявляють здатність вірно оцінювати стан, намір, почуття інших людей, здатність співпереживати, співчувати, велику точність в оцінці невербальної поведінки. Таким чином, соціальний інтелект і емоційний інтелект мають зони перетину, що пов'язано з когнітивними та емоційними процесами [8].

Узагальнивши різноманіття визначень емоційного інтелекту, конкретизуємо їх у вигляді понятійного концепту емоційний інтелект педагога: емоційний інтелект педагога – це особлива форма організації індивідуального емоційного досвіду викладача, яка реалізується у процесі науково-педагогічної діяльності у вигляді комплексу здатностей до розпізнавання і розуміння як власних емоцій, так і емоцій студентів так і управління ними.

З психологічної точки зору, механізм розвитку емоційного інтелекту майбутнього викладача закладу вищої освіти полягає у інтеріоризації знань і спостережень, пов'язаних з виявами емоційного інтелекту (і рефлексією власних емоційних процесів, набуттям відповідного емоційного досвіду) у вигляді ефективних форм емоційного реагування, що забезпечують адекватне пристосування в умовах педагогічної взаємодії з викладачами і студентами, і екстеріоризує їх у вигляді відповідних емоційних виявів і вчинків під час навчальних занять і педагогічної практики [40, с. 64].

Виділяючи такі два можливих напрями розвитку емоційного інтелекту, як онтогенетичні зміни у здатності до розуміння та управління емоціями та цілеспрямований (тренінговий) вплив на розвиток окремих складових емоційного інтелекту, Титаренко В.В. провела у 2021 р. у Чернігівському державному педагогічному університеті експеримент з активізації розвитку емоційного інтелекту майбутніх психологів [63]. Експеримент проводився у два етапи. На першому етапі відбувалося вивчення студентами спецкурсу «Феноменологія ЕІ: соціально-психологічні аспекти», спрямованого на розвиток когнітивної сфери і стимулювання мотиваційної сфери учасників експерименту. На другому етапі проводився соціально-психологічний тренінг «Розвиток ЕІ», що передбачав комплексний вплив на когнітивну (оцінка), емоційну (переживання) та поведінкову (комунікативна поведінка) сфери особистості [там само, с. 145]. Результати експерименту переконливо продемонстрували розвиток емоційного інтелекту студентів експериментальної групи майже за всіма експериментальними показниками.

У дисертаційному дослідженні Д. С. Харченко здійснено теоретико-експериментальне обґрунтування положення про те, що емоційний інтелект є релевантним особистісним ресурсом подолання синдрому вигорання у педагогів, його цілеспрямований розвиток може сприяти зниженню ризику виникнення синдрому вигорання у процесі педагогічної діяльності. Зроблено висновок, що емоційний інтелект не є вродженою характеристикою, а детермінований як біологічними, так і соціокультурними факторами, що дає змогу чинити на нього формуючий вплив в різні вікові періоди. Розвиток емоційного інтелекту, як механізму усвідомленої регуляції, керування власними емоціями та емоціями інших людей може позитивно впливати на міжособистісну взаємодію, знижувати ризик виникнення професійних деструкцій, що є надзвичайно важливим для професій, пов'язаних зі спілкуванням [69].

У дослідженні О. О. Квас емоційний інтелект розглянуто як важливий елемент потенціалу особистості математично обдарованих учнів юнацького

віку: виділено базові компоненти емоційного інтелекту (когнітивний, емоційний і поведінковий) і показано, що рівень розвитку таких базових компонентів емоційного інтелекту пов'язаний з об'єктивною навчальною успішністю у математично обдарованих учнів юнацького віку [30].

Численні дослідження емоційного інтелекту протягом останнього десятиліття показали важливість цього феномену у житті і професійній діяльності людини. Проте переведення розгляду емоційного інтелекту з наукової площини у площину популяризації, чому мимоволі сприяла і книга І. Р. Матвієнко [45], призвело до численних спроб створення і практичної реалізації програм з його розвитку. Більшість з цих програм не мають наукової основи і спрямовані на отримання комерційної вигоди від їх застосування.

Проте продовжуються наукові дослідження емоційного інтелекту саме в аспекті його розвитку. У науковій, переважно психологічній, літературі, запропоновано методика вимірювання рівня розвитку емоційного інтелекту та програми його розвитку [62]. Д. І. Власова відзначає, що сфера освіти стає однією з найбільш перспективних галузей розвитку емоційних здатностей людини [12].

Отже, науковцями різних країн, зокрема, вітчизняними психологами і педагогами, обґрунтовано й експериментально перевірено засоби розвитку складових емоційного інтелекту в системі професійної підготовки фахівців гуманітарного профілю. Виділено основні ознаки, які доводять правомірність виділення емоційного інтелекту в окремий вид: наявність реакцій в особистості на предмети, об'єкти, ситуації, з якими стикається особистість у процесі життєдіяльності, які можуть бути адекватними чи неадекватними; оцінка особистістю реакцій на предмети, об'єкти, ситуації інших людей; її здатностей: визначати роль емоцій у житті людини, виявляти емоції відповідно до ситуації або всупереч їй, контролювати свої емоції, розпізнавати й управляти емоціями інших людей, використовувати емоції для досягнення поставленої мети; рівень розвитку емоційної сфери можна вимірювати за конкретними методиками, про що свідчать експериментально перевірені

психологічні дослідження; сам факт виділення в психологічній науці емоцій як особливого класу суб'єктивних переживань, відчуттів приємного чи неприємного ставлення людини до світу і до людей, до процесу й результату її практичної діяльності.

На підставі аналізу теоретичних аспектів емоційного інтелекту в педагогічній практиці студентів можна зробити кілька ключових висновків. В першу чергу, розуміння та розвиток емоційного інтелекту у майбутніх педагогів має вирішальне значення для успішної та ефективної педагогічної діяльності. Педагог має дотримуватися професійного обов'язку, що включає в себе ухвалення обдуманих рішень, подолання дратівливості та стримування спалахів гніву [71].

Другий висновок полягає в необхідності практичного застосування набутих знань та навичок емоційного інтелекту у реальних педагогічних ситуаціях. Взаємодія з учнями, вирішення конфліктів та спільні проекти повинні стати неодмінною частиною педагогічної практики студентів.

Третій висновок вказує на потребу інтегрованої та комплексної освіти у галузі емоційного інтелекту для майбутніх педагогів. Студентам слід розвивати різні аспекти емоційного інтелекту, від навичок саморегуляції до ефективного міжособистісного спілкування. Це сприятиме підготовці висококваліфікованих педагогів, здатних сприяти позитивним міжособистісним відносинам та розвитку своїх учнів.

У підсумку, розуміння та застосування теоретичних аспектів емоційного інтелекту у педагогічній діяльності студентів грає важливу роль у їхній підготовці. Ці аспекти сприяють створенню сприятливого навчального середовища та сприяють успішній педагогічній роботі.

Висновки до першого розділу

Проведений нами теоретичний аналіз літературних джерел дозволяє зробити висновок, що в педагогічній науці у великому обсязі були проведені дослідження щодо визначення поняття емоційного інтелекту та його важливості для студентства.

В першому розділі було охарактеризовано процес формування емоційного інтелекту у студентів педагогічних спеціальностей. У цьому загальні тенденції такі, що дослідники приділяють значну увагу виявленню емоційних компонентів інтелекту та їх ролей у процесі навчання, тоді як психологи вивчали переважно емоційний супровід мисленнєвої діяльності. Наукова проблема виявлення механізмів ефективної емоційної саморегуляції та управління емоційною сферою інших людей у рамках здійснення професійної взаємодії є однією з актуальних в педагогіці, необхідних для педагогічного забезпечення особистісного та професійного розвитку студента педагогічної спеціальності. У зв'язку з цим обґрунтовано інтерес до емоційного інтелекту як інструменту підвищення психологічної та професійної культури майбутніх педагогів.

У висновку до підрозділу про генезис проблеми емоційного інтелекту можна визначити, що ця проблема має глибокі коріння і розвивалася впродовж багатьох років. Розглянута історична динаміка показує, що початки розуміння емоцій і їх ролі в людському житті належать до стародавніх філософських шкіл. З плином часу із зростанням інтересу до психології та соціальних наук, поняття емоційного інтелекту стало предметом подальших досліджень.

Діагностика та розвиток емоційного інтелекту стали актуальним завданням у сучасному світі, де емоційний спритність і вміння керувати емоціями стають важливими для особистого і професійного успіху. Зрозуміння генезису цієї проблеми допомагає розкрити її складність і важливість. Оскільки на сучасному етапі ми стикаємося з численними викликами, які вимагають високого рівня соціальної і емоційної компетентності, вивчення генезису емоційного інтелекту має велике значення для розвитку особистості та суспільства в цілому.

За результатами аналізу змістовних характеристик компонентів емоційного інтелекту можна визначити, що ця концепція включає різні аспекти, які докладно досліджуються та класифікуються. Емоційний інтелект складається з таких ключових компонентів, як розпізнавання власних та чужих

емоцій, управління власними почуттями, емпатія, ефективне міжособистісне спілкування, та інші. Розглядаючи ці компоненти окремо, можна краще розуміти їх природу та важливість у формуванні емоційного інтелекту. Розуміння цих аспектів сприяє покращенню міжособистісних відносин, впливає на успішність у навчанні та роботі, і є важливою складовою в розвитку особистості.

З вище наведеного робимо висновок, що компоненти емоційного інтелекту взаємопов'язані і взаємозалежні, і їх розуміння та розвиток важливі для досягнення успіху в багатьох аспектах життя. Дослідження цієї теми підкреслює важливість навичок емоційного інтелекту у сучасному світі та надає настанови для їх розвитку та вдосконалення.

На основі аналізу теоретичних аспектів емоційного інтелекту у педагогічній діяльності студентів можна окреслити кілька важливих висновків. Спершу, розуміння та розвиток емоційного інтелекту студентами є ключовим аспектом успішної та ефективної педагогічної роботи. Вони повинні володіти навичками розпізнавання та управління власними емоціями, а також виявляти емпатію до своїх учнів.

Другий висновок полягає в тому, що педагогічна практика студентів повинна передбачати реальні ситуації, в яких вони можуть застосовувати свої навички емоційного інтелекту. Це може проявлятися у взаємодії з учнями, вирішенні конфліктів, спільних проектах тощо. Такий підхід сприяє практичному застосуванню теоретичних знань.

Третій висновок полягає в тому, що освіта студентів-педагогів у сфері емоційного інтелекту повинна бути комплексною та інтегрованою. Студентам слід надавати можливість розвивати різні аспекти емоційного інтелекту, від навичок саморегуляції до вміння ефективно спілкуватися. Це допоможе підготувати кваліфікованих педагогів, які зможуть підтримувати позитивні міжособистісні відносини та сприяти їх розвитку.

Отже, теоретичні аспекти емоційного інтелекту у педагогічній взаємодії студентів відіграють важливу роль у підготовці майбутніх педагогів.

Розуміння та застосування цих аспектів допоможуть створювати сприятливу навчальну атмосферу та сприяють успішній педагогічній роботі.

РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ СФОРМОВАНOSTІ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

2.1 Організація та проведення емпіричного дослідження

Було проведено дослідження, що складалося з кількох етапів. Початково була проведена підготовча робота, під час якої було обрано тему дослідження та визначено його мету і завдання. Далі було зібрано і аналізовано необхідні дані та визначено методи дослідження. Наступним етапом було проведення самого дослідження, під час якого були використані різні методи, такі як анкетування, опитування. Після цього було проведено аналіз результатів дослідження, вивчено особливості та закономірності виявлених явищ та сформульовані висновки. Розглянемо більш детально сутність кожного з етапів дослідження:

I. Початковий відбір методик дослідження взаємозв'язку емоційного інтелекту та стилю педагогічної взаємодії був проведений на основі аналізу наукової літератури та досвіду попередніх досліджень. Для дослідження були використані наступні методики: Анкета щодо оцінки якості викладання психолого-педагогічних дисциплін у плані розвитку емоційної сфери майбутніх педагогів (Додаток А); методика визначення стилю керівництва навчальною діяльністю студентів у освітньому процесі, запропонована І. Кулагіною (Додаток Б); тест Холла, адаптований для визначення рівня емоційного інтелекту майбутніх педагогів закладів вищої освіти (Додаток В); опитувальник «Емін» Д. Люсіна (Додаток Г).

Під час основного дослідження учасникам повідомляли результати, що надавало їм додаткову мотивацію відповідально ставитися до завдання. Крім того, учасники були ознайомлені з умовами конфіденційності та особливостями використання отриманих від них даних.

II. Проведення емпіричного дослідження включало в себе наступні етапи:

- застосування методик, що були обрані раніше;
- узагальнення та аналіз результатів.

Перед проведенням дослідження учасникам детально пояснювали мету дослідження, особливості даного методу, а також про те, що під час розмови ведеться запис на диктофон. Крім того, вони були ознайомлені з умовами конфіденційності та особливостями використання даних, отриманих від них.

III. Аналіз результатів дослідження. Отримані результати були інтерпретовані на основі аналізу якісних та кількісних даних, що були зібрані та опрацьовані.

IV. Визначення рекомендацій для практики. Отримані результати дослідження дали підставу для формулювання практичних рекомендацій з метою поліпшення стану досліджуваної проблеми.

VI. Формулювання висновків та майбутніх перспектив дослідження. На основі отриманих результатів та рекомендацій, були сформульовані висновки щодо досліджуваної проблеми. Також було визначено можливі напрямки подальшого дослідження даної тематики.

Керівництво навчальною діяльністю студентів у освітньому процесі включає в себе вплив педагога на активність та спрямованість навчальних зусиль студентів з метою досягнення освітніх цілей та розвитку їхніх особистісних якостей. Стиль керівництва педагога може бути різним і відігравати значущу роль у формуванні навчальних досягнень та розвитку студентів [36].

Методика визначення стилю керівництва (за І. Кулагіною) навчальною діяльністю студентів у освітньому процесі дозволяє визначити такі стилі: авторитарний (директивний), ліберальний та демократичний.

Авторитарний стиль керівництва характеризується високим рівнем впливу викладача на навчальний процес та студентів. Викладач бере на себе ініціативу у визначенні завдань, обранні методів навчання та контролі над діяльністю студентів. Рішення приймаються зверху вниз, інструкції чіткі та

обов'язкові для виконання. Основна мета цього стилю — забезпечити ефективність навчального процесу та дисципліну.

Демократичний стиль керівництва базується на співпраці та взаєморозумінні між викладачем та студентами. Викладачу важливо залучати студентів до процесу прийняття рішень, вислуховувати їхні думки, давати можливість висловити власні погляди. Студенти відчувають свою важливість та відповідальність за результати своєї навчальної діяльності. Демократичний підхід сприяє розвитку критичного мислення та творчості студентів.

Ліберальний стиль характеризується відсутністю суворого керівництва та широким колом свободи для студентів у виборі своїх цілей та методів навчання. Викладач створює сприятливі умови для розвитку ініціативи, самостійності та креативності. Студенти можуть активно впливати на організацію навчального процесу, самостійно визначати свої завдання та шляхи їх вирішення.

Тест Н. Холла для оцінки емоційного інтелекту базується на змішаній моделі емоційного інтелекту. Структура тесту складається з опитувальника, що оцінює 5 ключових аспектів емоційного інтелекту:

- сприйняття емоцій інших осіб;
- саморегуляція емоцій;
- усвідомлення та розпізнавання власних емоцій;
- спроможність до емпатії;
- внутрішня мотивація.

Оцінки відповідей відображаються на шкалі з шістьма рівнями. Згідно з цим тестом, емоційний інтелект поділяється на три основні категорії за кількістю балів на кожній шкалі:

- низький (7 і менше балів);
- середній (8-13 балів);
- високий (14 і більше балів).

Також враховується інтегративний рівень емоційного інтелекту, який визначається через наявність переважаючого знаку за певними кількісними показниками:

- високий (70 і більше);
- середній (40-69);
- низький (39 і менше).

Тест емоційного інтелекту "ЕмІн" (створений Д.В.Люсіном) ґрунтується на комбінованій моделі емоційного інтелекту. Опитувальник складається з 46 запитань, спрямованих на оцінку п'яти складових емоційного інтелекту:

- емпатія;
- контроль емоцій;
- саморегуляція;
- емоційна свідомість;
- розпізнавання своїх та інших емоцій.

Цей тест відображає спроможність особи розуміти та керувати своїми власними емоціями, а також емоціями оточуючих. Розуміння включає в себе вміння визначати наявність та види емоцій, усвідомлювати їх джерела та вираження, а також володіння навичками контролю та модуляції інтенсивності емоцій, у тому числі їх зовнішнього вияву.

Крім того, тест оцінює як внутрішньо-особистісний (ВЕІ), так і міжособистісний (МЕІ) аспекти емоційного інтелекту. Внутрішньо-особистісний аспект включає розуміння та керування власними емоціями, тоді як міжособистісний аспект оцінює здатність розуміти та управляти емоціями інших осіб. Рівень розвитку кожного аспекту обчислюється як сума балів відповідних підшкал. Наприклад, МЕІ обчислюється як сума балів по складових МР (Метафора Розуміння) та МУ (Метафора Управління). Аналогічно обчислюються ВЕІ, РЕ та УЕ.

Також можна використовувати загальний показник загального емоційного інтелекту (ЗЕІ), який обчислюється як сума балів по всіх складових (МП, МУ, ВР, ВУ, ВЕ).

Обидва тести, Холла і Люсіна, спрямовані на вивчення емоційного інтелекту, але вони використовують різні підходи та методи оцінки. Тест Холла враховує п'ять аспектів емоційного інтелекту, включаючи сприйняття емоцій інших осіб, в той час як тест Люсіна фокусується на п'яти складових емоційного інтелекту, таких як емпатія, контроль емоцій, саморегуляція, емоційна свідомість та розпізнавання емоцій. Саме тому для дослідження були використані дві методики.

Результати діагностики оцінювалися згідно з трьома рівнями розвитку ЕІ.

1. Низький рівень розвитку ЕІ

Критерій 1: ступінь оволодіння здатністю розпізнавати емоції і пов'язана з ним наявність стійких мотивів до розвитку емоційного інтелекту.

Показники: студент не здатний продуктивно використовувати свій емоційний досвід, не в змозі бачити і розуміти емоційні стани інших студентів та викладачів; не здатний точно виражати емоції та виражати потреби, що пов'язані з цими переживаннями; не здатний розрізняти точне та неточне, правдиве та неправдиве вираження переживань.

Критерій 2: ступінь оволодіння здатністю до фасилітації мислення.

Показники: студент не здатний використовувати емоційні стани для сприяння вирішенню проблем та творчих завдань; не аналізує емоції і поведінку інших людей, не рефлектує щодо власних почуттів та емоцій, так як у нього відсутні необхідні навички, емоційні здібності, спрямованість; не здатний спрямовувати мислення у певному напрямку, орієнтуючись на відчуття, що асоціюються з об'єктами, подіями та іншими людьми; помічає коливання настрою, але не вміє використовувати їх для розширення багатоманітності можливих точок зору [15].

Критерій 3: ступінь оволодіння здатністю розуміти емоції.

Показники: студент воліє не помічати емоційні переживання викладачів, інших студентів. Коли викладач або інші студенти виявляють сильні емоції, відчуває себе дискомфортно, не знає, як реагувати в такій ситуації, може вести себе неадекватно (наприклад, дратуватися і відчувати гнів при вигляді сліз), проявляти нетактовність, іронізувати в невідповідних педагогічних ситуаціях.

Критерій 4: ступінь оволодіння здатністю управляти емоціями.

Показники: студент не здатний бути відкритим для переживань, як для приємних, так і для неприємних; слабо контролює свої емоції, може проявляти емоції в невідповідних ситуаціях; при виникненні емоціогенних педагогічних ситуацій, що виходять за межі традиційного, може втрачати самоконтроль і дозволяти емоціям домінувати у свідомості, в результаті чого може діяти емоційно, імпульсивно, нелогічно.

2. Середній рівень розвитку EI.

Критерій 1: ступінь оволодіння здатністю розпізнавати емоції і пов'язана з ним наявність стійких мотивів до розвитку емоційного інтелекту.

Показники: студент здатний певною мірою відчувати настрої викладачів та інших студентів і орієнтуватися в педагогічній ситуації на цій основі, але частіше не схильний користуватися даними здатностями, регулюючи свої відносини з викладачами та іншими студентами більшою мірою за принципами відповідності соціальним і моральним нормам.

Критерій 2: ступінь оволодіння здатністю до фасилітації мислення.

Показники: студенту педагогічної спеціальності властиве нормативне мислення, дотримання правил, невисокий рівень креативності, він схильний до впливу емоційних установок; здатний до рефлексії з приводу почуттів, але в основному на формальній основі, висловлюючи загальноприйняті шаблонні формулювання, ніж насправді усвідомлюючи свої почуття.

Критерій 3: ступінь оволодіння здатністю розуміти емоції.

Показники: у міжособистісних відносинах студент педагогічної спеціальності швидше схильний судити про інших студентів за їх вчинками,

ніж довіряти власним враженням; у педагогічних ситуаціях, коли викладач або інші студенти виявляють сильні емоції, веде себе адекватно, але адаптується до ситуації з певним запізненням.

Критерій 4: ступінь оволодіння здатністю управляти емоціями.

Показники: студент педагогічної спеціальності здатний розмірковувати над емоціями та успішно їх контролює, але при виникненні нестандартних педагогічних ситуацій може на короткий час втратити самоконтроль; здатний керувати емоціями інших стандартних ситуаціях [70].

3. Високий рівень розвитку ЕІ.

Критерій 1: ступінь оволодіння здатністю розпізнавати емоції і пов'язана з ним наявність стійких мотивів до розвитку емоційного інтелекту.

Показники: студент здатний до самоаналізу емоцій і переживань, а також до аналізу почуттів і поведінки викладачів та інших студентів, ідентифікує їхні емоції за фізичним та психологічним станом, з високою точністю декодує мімічні і кінестетичні прояви емоцій.

Критерій 2: ступінь оволодіння здатністю до фасилітації мислення.

Показники: студент здатний спрямовувати мислення у певному напрямі, орієнтуючись на відчуття, що асоціюються з навчальним процесом, викладачами та іншими студентами; здатний викликати, перебороти яскраві емоції для стимулювання певних суджень та споминів про переживання; здатний використовувати емоційні стани для сприяння вирішенню навчальних проблем та творчих педагогічних завдань.

Критерій 3: ступінь оволодіння здатністю розуміти емоції.

Показники: студент має стійку спрямованість на своє оточення, інтерес до викладачів та інших студентів, їх почуттів, переживань, поведінки, жваво цікавиться їхнім внутрішнім світом; здатний тонко відчувати і сприймати емоції інших людей; у педагогічних ситуаціях, коли викладач або інші студенти виявляють сильні емоції, веде себе адекватно; студенту педагогічної спеціальності властивий високий рівень креативності, здатний до рефлексії з приводу почуттів.

Критерій 4: ступінь оволодіння здатністю управляти емоціями.

Показники: студент здатний адекватно виражати свої почуття та може успішно їх контролювати; не допускає негативного впливу емоцій на процес спілкування і взаємодії з викладачами та студентами, здатний викликати їхню довіру і прихильність; здатний свідомо залучати емоції чи абстрагуватися від емоційного стану залежно від його суб'єктивної інформаційності чи користі; здатний емоційно впливати на інших студентів, надихати їх, вести за собою [20].

Окреслений на початку предмет дослідження вимагав, щоб група досліджуваних складалася зі студентів педагогічних спеціальностей. З цих міркувань були обрані групи студентів із закладів вищої освіти, а саме Львівського національного університету імені Івана Франка, Волинського національного університету імені Лесі Українки та Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника в яких була можливість провести заплановану роботу.

У підсумку варто зазначити, що методики були обрані з урахуванням специфіки дослідження та цілей, які передбачало дослідження емоційного інтелекту студентів педагогічних спеціальностей.

Використання анкети було обрано для оцінки їхньої самооцінки щодо рівня емоційного інтелекту. Анкета дозволяє студентам виразити свої власні думки та переконання, що важливо для розуміння їхнього внутрішнього світу.

Методика визначення стилю керівництва навчальною діяльністю студентів була використана для визначення стилю педагогічної діяльності, оскільки стиль впливає на їхню взаємодію з студентами. Вона допомогла виявити особливості педагогічного підходу студентів.

Тест Холла для визначення рівня емоційного інтелекту є відомим і вже адаптованим інструментом для визначення рівня емоційного інтелекту. Використання цієї методики дозволило об'єктивно виміряти рівень емоційного інтелекту студентів у стандартизованій формі.

Опитувальник «Емін» Д. Люсіна був використаний для додаткового оцінювання рівня емоційного інтелекту студентів. Він дозволяє оцінити такі аспекти як самоусвідомлення, саморегуляція та емпатія, які є важливими для педагогічної діяльності.

Обрані методики були обґрунтовані науковими дослідженнями та рекомендаціями, які стосуються вимірювання емоційного інтелекту та педагогічної діяльності. Вони дозволили отримати комплексну картину емоційного інтелекту студентів та його вплив на їхню педагогічну взаємодію.

2.2 Аналіз та інтерпретація результатів дослідження сформованості емоційного інтелекту студентів педагогічних спеціальностей

В емпіричному дослідженні брали участь 56 осіб віком від 18 до 20 років.

Було проведено дослідження за методикою визначення стилю керівництва навчальною діяльністю студентів в освітньому процесі. Результати дослідження представлені на рисунку 2.1.

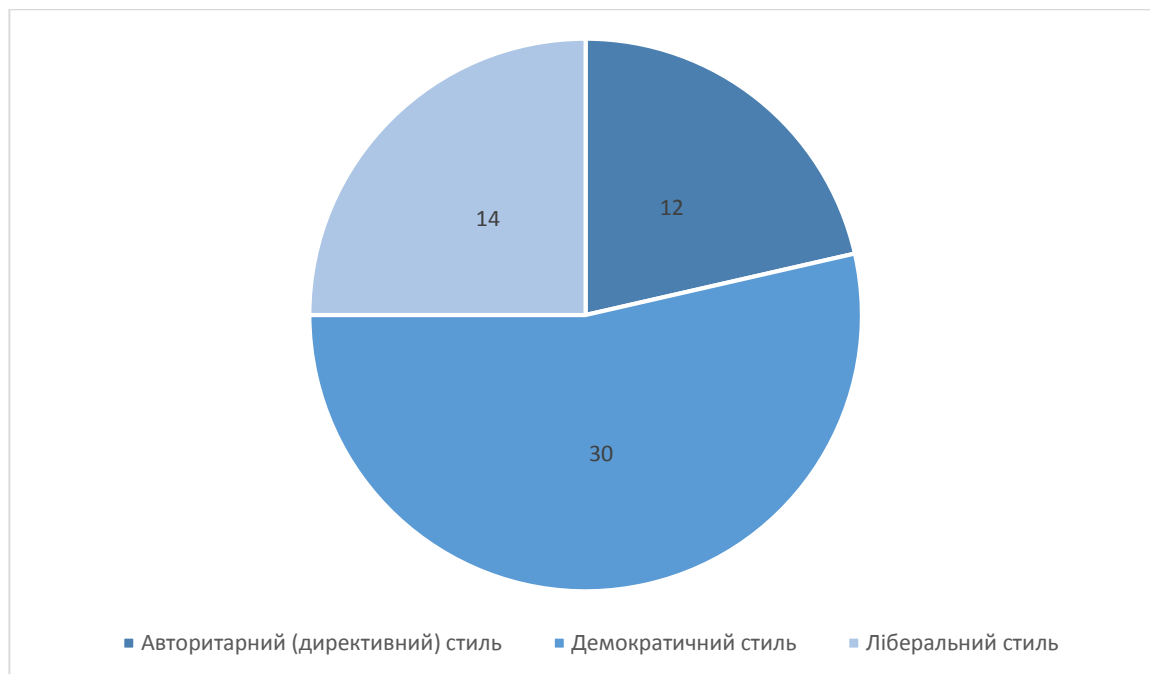


Рис.2.1. Результати дослідження за методикою визначення стилю керівництва навчальною діяльністю студентів в освітньому процесі

За даними представленими на рисунку, можна констатувати факт того, що серед 56-ти студентів педагогів 12 мають авторитарний (директивний) стиль керівництва, 30 – демократичний, 14 – ліберальний.

Нами було висунуте припущення, що для студентів педагогів з різним стилем педагогічної взаємодії та спілкування характерна різна виразність показників емоційного інтелекту.

- педагоги з демократичним стилем взаємодії та спілкування мають більш високі показники емоційного інтелекту;
- у педагогів з директивним стилем взаємодії та спілкування проявляються такі показники емоційного інтелекту, як здатність до управління емоціями;
- педагоги з ліберальним стилем педагогічної взаємодії та спілкування мають невисокі показники емоційного інтелекту.

З цією метою, необхідним було розділити групу досліджуваних з 56 осіб на групи за критерієм стилю керівництва. На рис.2.2 – 2.4 представлені результати дослідження за тестом Холла.

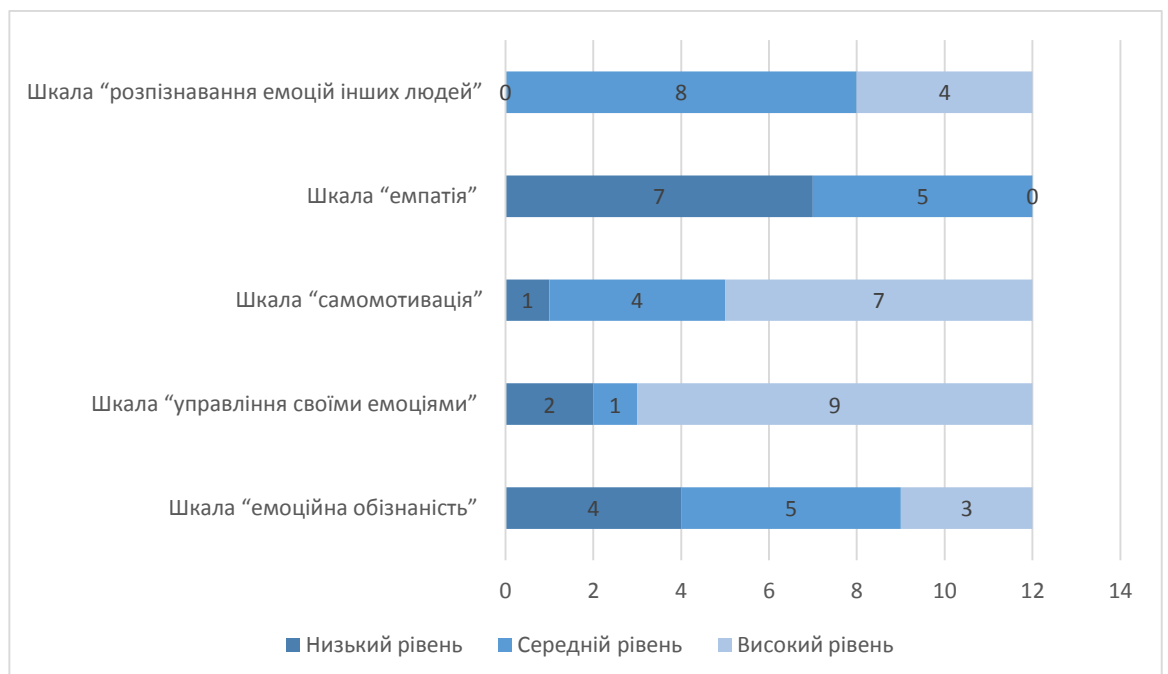


Рис.2.2. Результати дослідження за тестом Холла в групі осіб з директивним стилем взаємодії та спілкування

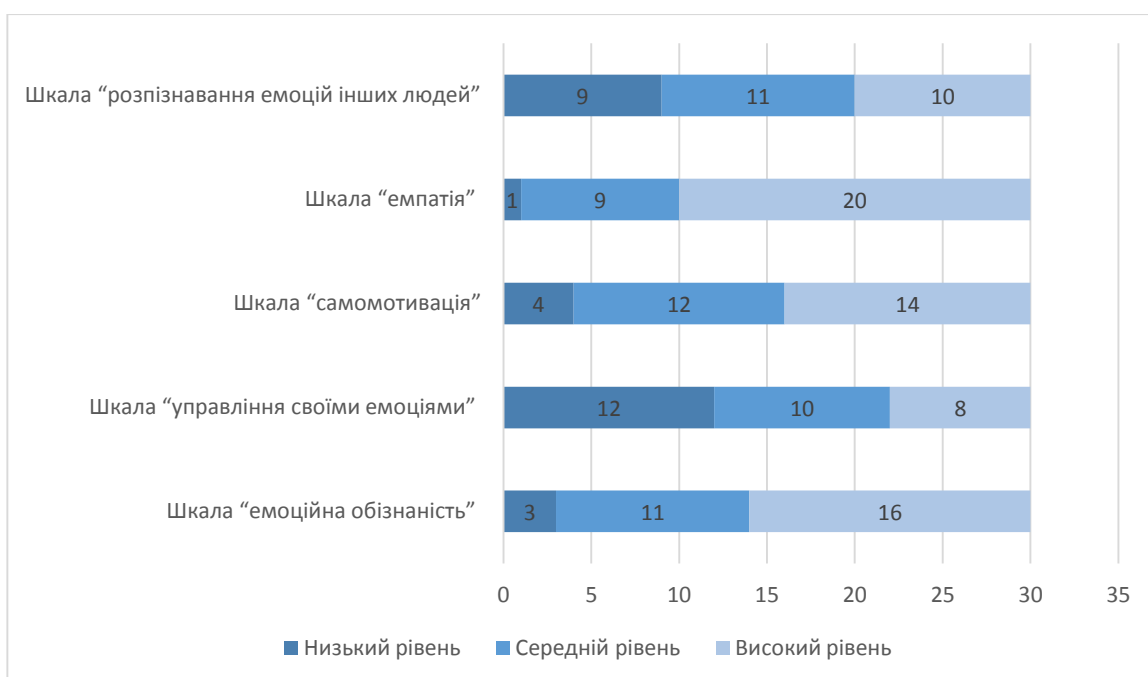


Рис.2.3. Результати дослідження за тестом Холла в групі осіб з демократичним стилем взаємодії та спілкування

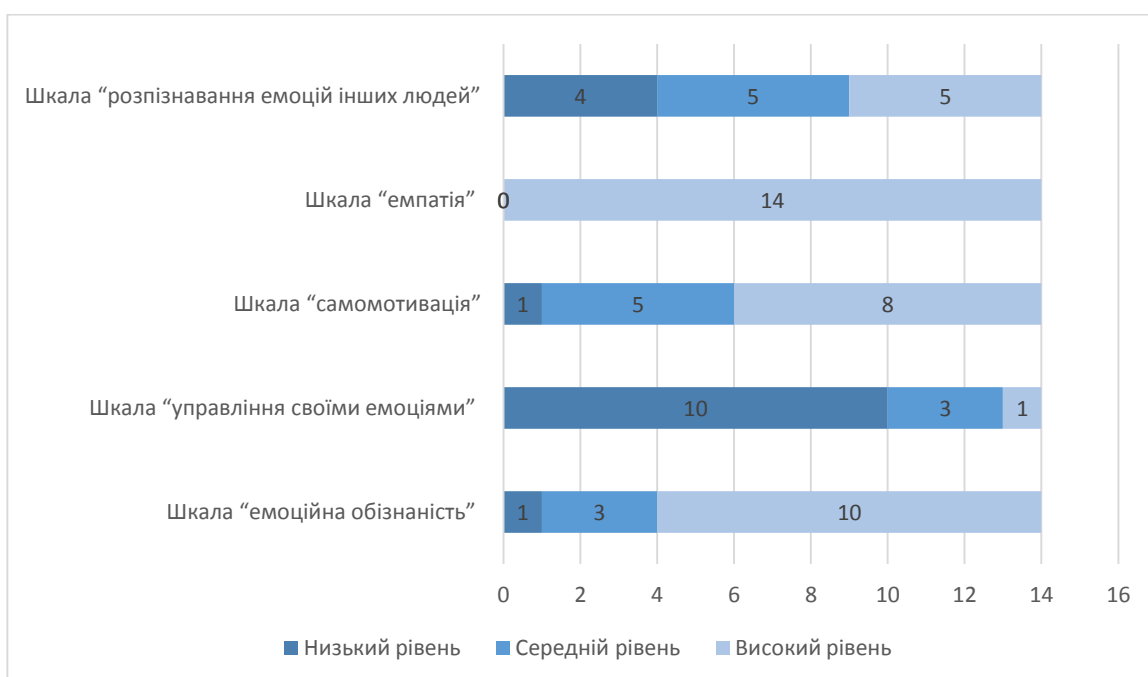


Рис.2.4. Результати дослідження за тестом Холла в групі осіб з ліберальним стилем взаємодії та спілкування

Для підтвердження того що у педагогів з директивним стилем взаємодії та спілкування проявляються такі показники емоційного інтелекту, як здатність до управління емоціями, порівняємо результати дослідження лише за шкалою «управління своїми емоціями».

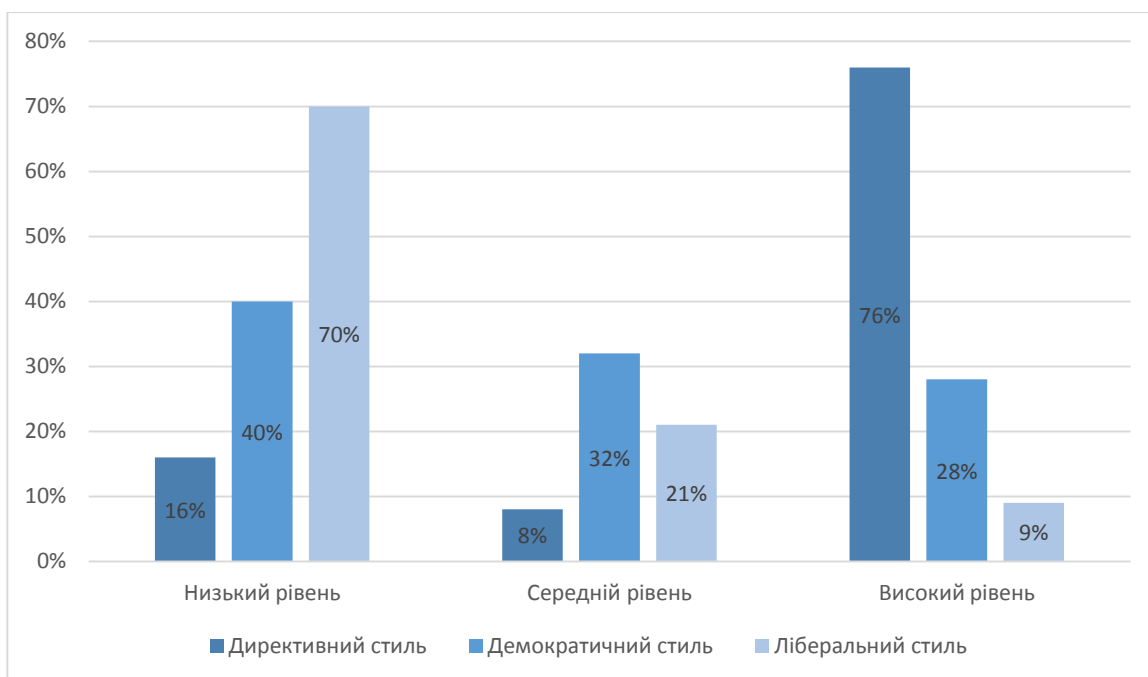


Рис.2.5. Відсоткове співвідношення результатів дослідження за тестом Холла, шкала «управління своїми емоціями»

Із результатів представлених на рисунку 2.5 можна зробити висновок, що у педагогів з директивним стилем взаємодії та спілкування проявляються такі показники емоційного інтелекту, як здатність до управління емоціями, адже саме у осіб з директивним стилем значно вищі показники за шкалою «управління своїми емоціями» ніж у інших груп досліджуваних.

У педагогів з директивним стилем взаємодії та спілкування проявляються певні показники емоційного інтелекту, особливо здатність до управління емоціями, через особливості їхнього способу спілкування та взаємодії з оточуючими. Розглянемо ключові аспекти, які впливають на їх емоційний інтелект:

- Педагоги з директивним стилем спілкування можуть мати розвинену здатність аналізувати та розпізнавати свої власні емоції. Це дозволяє їм усвідомлювати, як їхні емоції впливають на спілкування з студентами та колегами.
- Однак, через директивний стиль, який спирається на впевненість та рішучість, педагоги можуть виявляти здатність до саморегуляції емоцій.

Вони можуть контролювати свої реакції та емоції, особливо у ситуаціях, коли потрібно приймати стратегічні рішення.

- Педагоги з директивним стилем можуть бути досить вправними в управлінні емоціями інших людей. Вони можуть ефективно впливати на емоційний стан студентів та колег, сприяючи позитивним взаємодіям.
- Зокрема, важливою є здатність розпізнавати емоції студентів та враховувати їх під час навчання та виховання. Педагоги з директивним стилем можуть бути уважними до емоційних потреб та переживань учнів, але це може залежати від конкретної ситуації та стилю комунікації.
- Педагоги з директивним стилем можуть виявляти мотивацію для управління власними та чужими емоціями в навчальному середовищі. Вони можуть розуміти, як важливо стабілізувати емоційний фон студентів для оптимального навчання та досягнення успіху.

Дане припущення також підтверджують результати анкетування щодо оцінки якості викладання психолого-педагогічних дисциплін у плані розвитку емоційної сфери майбутніх педагогів. Анкета стосується оцінки якості викладання психолого-педагогічних дисциплін у плані розвитку емоційної сфери майбутніх педагогів. Анкета спрямована на те, щоб допомогти удосконалити викладання психолого-педагогічних дисциплін у закладах вищої освіти, зосередивши увагу на розвитку емоційної сфери майбутніх педагогів (Додаток А). Нижче представлені відповіді студентів з директивним стилем взаємодії та спілкування.

Запитання 1. Назвіть, будь ласка, навчальні дисципліни, у змісті яких висвітлювалися б питання виявлення емоцій взагалі й значення емоційної сфери у професійній діяльності педагога.

Респондент 1. Заняття психології особистості та соціальної педагогіки.

Респондент 2: Курси з основ педагогічної майстерності та міжособистісних відносин у навчальному процесі.

Запитання 2. Що Ви розумієте під емоційним інтелектом педагога?

Респондент 8: Емоційний інтелект педагога - це здатність управляти власними емоціями, розуміти емоційні потреби та реакції учнів для підвищення ефективності навчання та спілкування.

Запитання 3. Яка, на Вашу думку, роль емоційної сфери у професійній діяльності педагога?

Респондент 5: Емоційна сфера педагога є ключовою для побудови довіри та емпатії у відносинах з учнями, формування позитивного навчального середовища та підтримки психологічного комфорту в навчальному процесі.

Запитання 4. Що особливо важливого Ви засвоїли під час Вашої професійної підготовки для розвитку емоційної сфери?

Респондент 10: Під час професійної підготовки особливу увагу приділяю засвоєнню стратегій емоційного саморегулювання та ефективного впливу на емоційний стан учнів.

Запитання 5. Чи задоволені якістю Вашої професійної підготовки в аспекті розвитку емоційної сфери?

Респондент 2: Педагогічна підготовка повинна бути спрямована на розвиток емоційного інтелекту, щоб забезпечити педагогам засоби для успішного управління власними та учнівськими емоціями.

Запитання 6. Яких труднощів Ви найчастіше зазнавали під час педагогічної практики?

Респондент 12: Найчастіше труднощів виникало у вирішенні конфліктних ситуацій між учнями.

Респондент 1: Під час педагогічної практики зустрічала труднощі в спілкуванні з колегами.

Запитання 7. Що б Ви запропонували для подальшого удосконалення підготовки майбутніх педагогів у плані розвитку емоційної сфери?

Респондент 3: Важливо включити більше практичних занять та семінарів, де майбутні педагоги могли б навчитися працювати зі своїми емоціями та емоціями учнів.

Респондент 4: Рекомендую розширити програму з психології, зосередивши увагу на розумінні та управлінні емоціями у себе та учнів.

Респондент 7: Важливо включити спеціальні тренінги та курси з розвитку емоційного інтелекту для майбутніх педагогів.

Респондент 9: Пропоную включити у навчальний план практичні заняття, де майбутні педагоги могли б навчитися розпізнавати та ефективно реагувати на емоції учнів.

Респондент 12: Важливо залучати досвідчених педагогів для менторства та допомоги майбутнім педагогам у розвитку їхньої емоційної сфери.

У відповідях вказано, що студенти педагогічних спеціальностей виявляли труднощі в управлінні емоціями під час педагогічної практики та у встановленні ефективного контакту з студентами, проте на перше місце, вони завжди ставили важливість управління своїми емоціями. Це може свідчити про складність управління емоціями студентів та легкість при управлінні власними емоціями.

Тому, дані відповіді підтверджують дане припущення про те, що у педагогів з директивним стилем взаємодії та спілкування проявляються показники емоційного інтелекту, зокрема здатність до управління емоціями.

З метою доведення інших складових даного припущення, розглянемо відсоткове співвідношення результатів дослідження за опитувальником «ЕмІн» Д. Люсіна, яких дозволяє виявити загальний рівень емоційного інтелекту. Відсоткове співвідношення результатів дослідження за опитувальником «ЕмІн» Д. Люсіна представлені на рис.2.6.

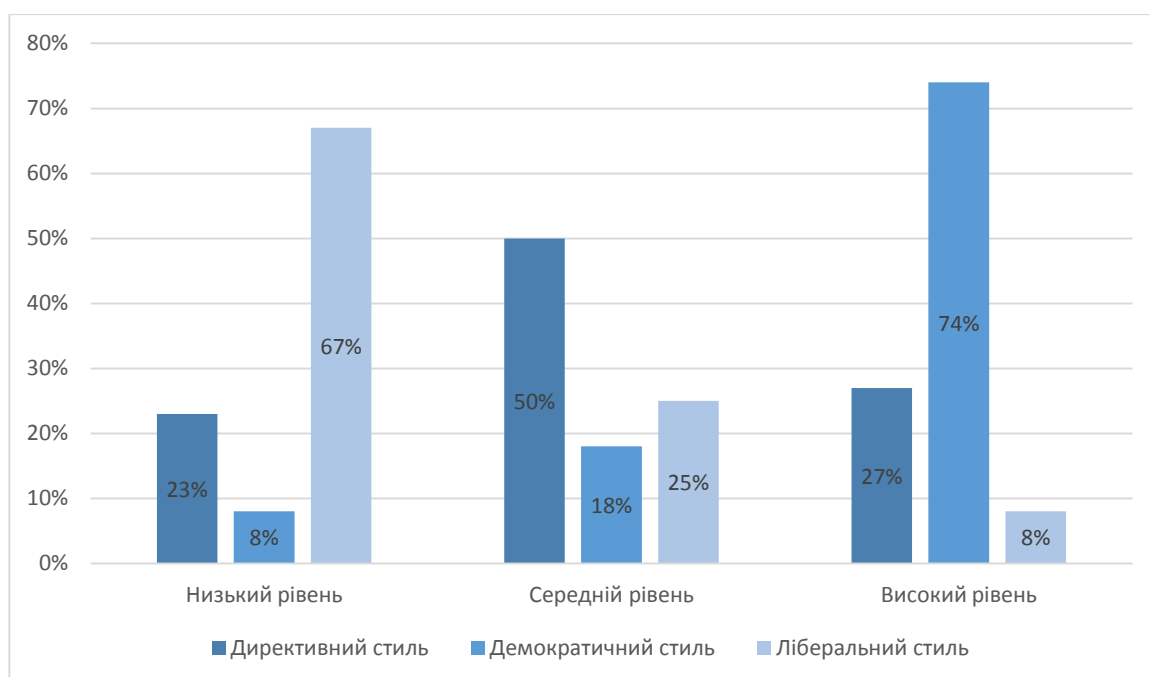


Рис.2.6 Відсоткове співвідношення результатів дослідження за опитувальником «ЕмІн» Д. Люсіна

Як вбачається з результатів дослідження за опитувальником «ЕмІн» Д. Люсіна педагоги з демократичним стилем взаємодії та спілкування мають більш високі показники емоційного інтелекту, у свою чергу ж педагоги з ліберальним стилем педагогічної взаємодії та спілкування мають невисокі показники емоційного інтелекту.

Для більш точного підтвердження даного припущення щодо того, що педагоги з демократичним стилем взаємодії та спілкування мають більш високі показники емоційного інтелекту, а педагоги з ліберальним стилем педагогічної взаємодії та спілкування мають невисокі показники емоційного інтелекту, порівняємо середні значення результатів дослідження за опитувальником «ЕмІн» Д. Люсіна за окремими шкалами (таблиця 2.1).

Таблиця 2.1

Середні значення результатів дослідження за опитувальником «ЕмІн» Д. Люсіна за окремими шкалами

Шкала	Педагоги з демократичним стилем спілкування	Педагоги з ліберальним стилем спілкування
Розуміння чужих емоцій	34,3	21,8
Управління емоціями інших	28,1	17,3
Розуміння своїх емоцій	21,6	22,3
Управління своїми емоціями	18,4	17,5
Контроль експресії	20,1	12,8
Міжособистісний емоційний інтелект	62,4	39,1
Внутрішньоособистісний емоційний інтелект	40,9	39,8
Розуміння емоцій	45,9	44,1
Управління емоціями	46,5	34,8

Для наглядності сформуємо діаграму за середніми значеннями (рис.2.7).

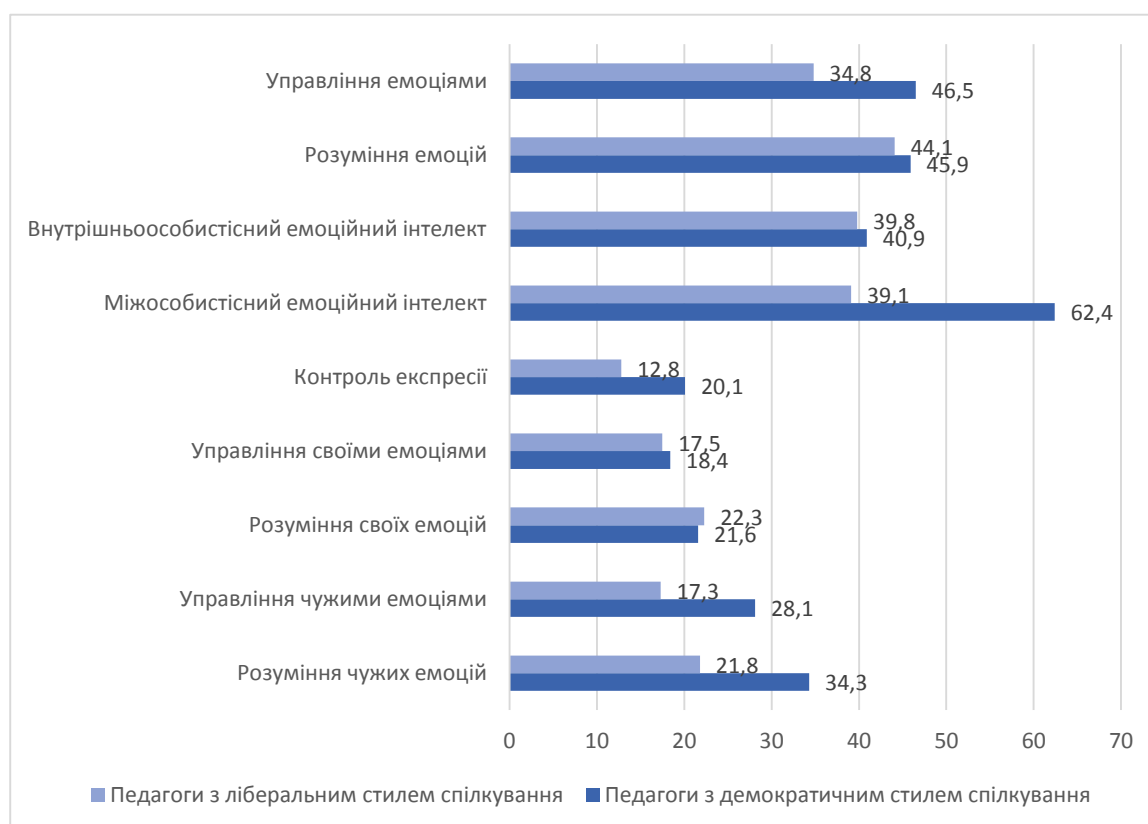


Рис.2.7. Середні значення результатів дослідження за опитувальником «ЕмІн» Д. Люсіна за окремими шкалами

Аналізуючи середні значення результатів дослідження за опитувальником "ЕмІн" Д. Люсіна для педагогів з різними стилями спілкування (демократичним та ліберальним), можна зробити наступні спостереження щодо впливу стилю спілкування на емоційний інтелект:

- Педагоги з демократичним стилем спілкування мають вищі середні значення у розумінні та управлінні чужими емоціями порівняно з педагогами з ліберальним стилем спілкування. Це вказує на більшу розвиненість міжособистісного емоційного інтелекту у педагогів з демократичним підходом.

- У педагогів з ліберальним стилем спілкування спостерігається невелика перевага у розумінні та управлінні власними емоціями. Однак ця різниця не є значущою, що вказує на схожий рівень внутрішньо-особистісного емоційного інтелекту у обох груп.

- Педагоги з демократичним стилем спілкування виявляють вищий рівень контролю над експресією емоцій, що може свідчити про більш обережний підхід до виявлення своїх емоцій у відкритій формі.

- Педагоги з демократичним стилем спілкування мають вищі середні значення у розумінні та управлінні емоціями загалом, вказуючи на більш розвинутий емоційний інтелект в цьому аспекті.

Загалом можна визначити, що демократичний стиль спілкування сприяє більшому розвитку міжособистісного емоційного інтелекту та контролю над експресією емоцій, що може бути важливим у взаємодії з студентами та сприяти сприятливому емоційному клімату навколо педагога.

Підсумовуючи, варто зазначити що початкове припущення, що для студентів педагогів з різним стилем педагогічної взаємодії та спілкування характерна різна виразність показників емоційного інтелекту, отримала підтвердження:

- Педагоги з демократичним стилем взаємодії та спілкування мають більш високі показники емоційного інтелекту.

- У педагогів з директивним стилем взаємодії та спілкування проявляється здатність до управління емоціями.
- Педагоги з ліберальним стилем педагогічної взаємодії та спілкування мають невисокі показники емоційного інтелекту.

Результати анкетування також підтверджують дану позицію. Зокрема, за результатами опитувальника «ЕмІн» Д. Люсіна, педагоги з демократичним стилем взаємодії та спілкування мають вищі показники емоційного інтелекту, в той час як педагоги з ліберальним стилем педагогічної взаємодії та спілкування мають менш виражені емоційні навички.

На основі проведеного дослідження можемо визначити рівні розвитку ЕІ у студентів які взяли участь у дослідженні (таблиця 2.2).

Таблиця 2.2

Рівні розвитку емоційного інтелекту студентів

Стиль керівництва	Низький рівень	Середній рівень	Високий рівень
Директивний	4	6	2
Демократичний	2	6	22
Ліберальний	9	4	1

Згідно з результатами дослідження, 15 студенти (27%) мають низький рівень розвитку емоційного інтелекту. Вони не здатні продуктивно використовувати свій емоційний досвід, не в змозі бачити і розуміти емоційні стани інших людей, не здатні точно виражати емоції та виражати потреби, що пов'язані з цими переживаннями.

16 студентів (29%) мають середній рівень розвитку емоційного інтелекту. Вони здатні певною мірою відчувати настрої викладачів та інших студентів, але частіше не схильні користуватися даними здатностями, регулюючи свої відносини з викладачами та іншими студентами більшою мірою за принципами відповідності соціальним і моральним нормам.

25 студентів (44%) мають високий рівень розвитку емоційного інтелекту. Вони здатні до самоаналізу емоцій і переживань, а також до аналізу почуттів і поведінки інших людей, здатні використовувати емоційні стани для сприяння вирішенню проблем та творчих завдань, здатні тонко відчувати і

сприймати емоції інших людей, здатні адекватно виражати свої почуття та успішно їх контролювати.

Як видно з таблиці, студенти з демократичним стилем керівництва мають більш високий рівень розвитку емоційного інтелекту, ніж студенти з директивним і ліберальним стилями. Це може бути пов'язано з тим, що демократичний стиль керівництва передбачає більш активну участь студентів у навчальному процесі, що сприяє розвитку їхніх емоційних навичок.

Студенти з високим рівнем розвитку емоційного інтелекту мають такі характеристики, які є важливими для успішної професійної діяльності педагога, оскільки дозволяють ефективно взаємодіяти з учнями, створювати позитивний емоційний клімат у класі та досягати освітніх цілей.

Отже, результати дослідження свідчать про тісний взаємозв'язок між стилем педагогічної діяльності та рівнем емоційного інтелекту студентів педагогічних спеціальностей. Це може мати практичне застосування при формуванні педагогічних підходів та навчальних програм для майбутніх педагогів, спрямованих на розвиток їхнього емоційного інтелекту та покращення якості навчального процесу.

2.3 Рекомендації щодо формування емоційного інтелекту студентів педагогічних спеціальностей

В сучасному світі, де освіта відіграє ключову роль у розвитку суспільства, педагоги мають велике завдання – формувати нове покоління, готове до викликів і завдань сьогодення. Однак успішна робота в сфері освіти вимагає не лише знань та навичок педагога, але і розвиненого емоційного інтелекту.

Емоційний інтелект стає все більш актуальним у сучасному освітньому процесі, оскільки він впливає на сприйняття, взаємодію, та розвиток стосунків між викладачами та студентами. Ефективне впровадження емоційного інтелекту в навчальний процес може позитивно вплинути на якість освіти та сприяти формуванню емоційно компетентних педагогів.

У даному підрозділі ми пропонуємо рекомендації, які допоможуть підготувати майбутніх педагогів до роботи в сучасному освітньому середовищі.

Формування емоційного інтелекту є важливим кроком у підготовці майбутніх педагогів, які повинні бути готові до викликів та завдань, які ставлять перед собою освітні установи сьогодення. Надалі у роботі буде надано конкретні рекомендації та стратегії для досягнення цієї мети, спрямовані на покращення педагогічної практики та підвищення ефективності освіти. З цією метою нам необхідно орієнтуватися на основні принципи формування емоційного інтелекту, а саме на:

- Встановленні довіри та співпраці. Найважливіше – створити атмосферу взаємної довіри та відкритого спілкування.
- Сприянні активності та самостійності. Учасники групи повинні бути стимульовані до активної участі та самостійних дій. Важливо включати їх у спеціально розроблені вправи та завдання, сприяючи їхньому інтенсивному включенню у груповий процес та активному взаємодії.
- Врахуванні вибору та самостійності. Завдання самовиховання повинні бути вибором та особистими бажаннями студентів. Важливо, щоб вони самі визнавали ці завдання як власні цілі та дії, підтримувані викладачем. Власний вибір та рішення гарантують, що студенти будуть приділяти їм важливість і не відмовляться при перших труднощах. Участь у роботі групи повинна бути обов'язковою впродовж всього процесу, оскільки думки та почуття учасників мають велике значення.
- Підтримці дослідницької творчої позиції. Студенти повинні відчувати можливість висловити свої особисті ресурси, можливості та особливості. Важливо підкреслювати їхню творчість та внутрішні потенціали, сприяючи розвитку їхніх особистих ресурсів та індивідуальних можливостей.
- Принципі діалогу та відкритості. Важливо надати значення активному та відкритому діалогу між викладачами та студентами в освітньому процесі. Діалог не лише передбачає спілкування на рівних, але й створює

можливість для студентів висловлювати власні думки, систему цінностей та індивідуальний спосіб сприйняття світу. Важливо, щоб цей діалог був вільним від оцінювання та суджень, та враховував інтереси та почуття усіх учасників [48].

- Об'єктивному сприйнятті поведінки. В процесі навчання, поведінка студентів повинна бути розглянута не лише на рівні імпульсів та реакцій, але й об'єктивно оцінена. Важливим інструментом для досягнення цього є зворотній зв'язок.

- Створенні емоційної сприйнятливості. Для підвищення ефективності навчання, важливо створити спеціальні умови, включаючи природні деталі, що сприяють емоційному сприйняттю. Приміщення для навчання може бути оформлене з використанням багатьох кімнатних рослин, мистецьких композицій та картин, створюючи таким чином атмосферу, яка сприяє комфортному та емоційному сприйняттю навчання [82].

Ці принципи допоможуть організувати більш ефективну та продуктивну співпрацю з емоційним інтелектом, створюючи учасникам сприятливі умови для розвитку їхнього емоційного інтелекту та особистості в цілому.

Створення атмосфери доброзичливості та позитивних емоцій відіграє важливу роль у взаємодії викладача із студентами. Візуальний контакт та невербальні сигнали, такі як вираз обличчя та погляд, можуть впливати на студентів навіть сильніше, ніж слова. Прагнення забезпечити візуальний контакт та створити доброзичливу атмосферу за допомогою невербальних сигналів є ключем до успішного розвитку емоційного інтелекту студентів [84].

Важливо, щоб викладачі не лише намагалися розуміти та підтримувати своїх студентів, але й були прикладом позитивної поведінки. Це означає уважне слухання та сприйняття кожного студента, а також навчання інших, культурі спілкування та вмінню слухати один одного.

Важливо враховувати, що кожна особа, має потребу в сприйнятті емпатії щодо себе. Тому, коли студент оточений розумінням та добротою, він навіть несвідомо розвиває прихильність до викладача, навчального оточення.

Для того, щоб заняття сприяли розвитку емоційного інтелекту, необхідно використовувати різноманітні методи та підходи під час проведення занять та виховних заходів:

- Впроваджувати релаксаційні вправи для зняття психологічної напруги.
- Використовувати завдання, які сприяють підвищенню самооцінки студентів, допомагають їм відчувати власну цінність та розвивають впевненість у собі.
- Проводити дискусії та рольові ігри для розвитку комунікативних навичок студентів.
- Використовувати ігри та завдання, спрямовані на покращення міжособистісного спілкування та розвиток як вербальних, так і невербальних навичок у комунікації.
- Навчати студентів вербалізувати свій емоційний стан та розпізнавати невербальні засоби вираження емоцій.
- Створювати ситуації, які передбачають вирішення проблем самостійно шляхом відтворення конфліктних ситуацій і пошуку рішень [31].

Ці підходи допомагають створити умови для розвитку емоційного інтелекту та підтримують емоційний розвиток студентів.

Відповідно до розробленої у дослідженні моделі формування емоційного інтелекту майбутнього педагога діяльнісно-компетентнісний етап педагогічного експерименту передбачав впровадження двокомпонентної системи його розвитку, що містить базову (мотиваційно-когнітивну) складову, яка функціонує у вигляді форм, методів і засобів базового навчання, та діяльнісну складову у вигляді технології розвитку емоційного інтелекту майбутніх педагогів на основі емоційно забарвленого контекстного навчання майбутній професії викладача вищої школи.

Зазначимо, що цьому сприяло надійне підґрунтя, закладене на етапі констатувального експерименту. Адже виконання завдань, пов'язаних з емоційною сферою, стимулювало студентів до зацікавлення такими

феноменами, як емоційний інтелект та емоційна компетентність, вони почали розуміти значення емоційних процесів та характеристик у майбутній професійній діяльності. Також відбувалася активізація мотиваційних ресурсів майбутніх педагогів закладів вищої освіти, їхньої пізнавальної активності, «занурення» у проблему розвитку емоційного інтелекту.

Це «занурення» забезпечувалося введенням метапредметних тем під час вивчення дисциплін «Загальні основи педагогіки», «Педагогіка вищої школи», «Педагогічна та професійна психологія», «Емоційна сфера особистості», «Емоційний інтелект», «Емоційний інтелект у професійній діяльності викладача» протягом першого навчального семестру.

У рамках діяльнісної складової системи розвитку емоційного інтелекту майбутніх педагогів закладів вищої освіти операціонально-діяльнісного компонента моделі формувалися більш складні види діяльності, пов'язані з емоційною сферою.

Вивчення дисципліни «Методика викладання у вищій школі» супроводжувалося знайомством з методами навчання та їх класифікаціями, особлива увага приділялася методам активного навчання та аспектам емоційних виявів студентів та викладачів під час їхнього застосування.

Важливий спектр здатностей, пов'язаних з розвитком емоційного інтелекту і формуванням емоційної компетентності майбутніх педагогів закладів вищої освіти, формувався під час проведення асистентської практики студентів. Вона проводилася на кафедрі освіти та управління навчальним закладом Класичного приватного університету у 2 семестрі та тривала 5 тижнів. Перший тиждень студенти педагогічної спеціальності експериментальної групи відвідували заняття, що проводилися для студентів різних спеціальностей. Вони здійснювали акмеологічне вивчення авторських систем діяльностей викладачів з наступним порівняльним аналізом цих систем, враховуючи аспект розвитку емоційного інтелекту студентів. Аналіз авторських систем діяльностей викладачів проводився на основі суттєвих ознак сформованості емоційної компетентності викладача, насамперед: знання

методів емоційної регуляції навчально-пізнавальної діяльності студентів та здатність до їх застосування; здатність до створення сприятливої емоційної атмосфери під час заняття; здатність до розробки і використання емоціогенних чинників засобів навчання для впливу на емоції студентів; здатність до емоційної виразності мовлення, інтонації, міміки, жестикуляції, динаміки рухів у професійній діяльності; здатність створювати під час заняття позитивний емоційний мікроклімат тощо.

Студентам дозволялася фото- та відеофіксація фрагментів навчальних занять. Студенти виділяли як позитивний, так і негативний досвід управління емоціями, створення сприятливого емоційного мікроклімату на лекціях і практичних заняттях, формували елементи власної авторської системи діяльності, вносили корективи в неї на підставі результатів обговорення різних систем діяльності викладачів і виділення еталонних зразків професійно-педагогічної дії.

Під час проведення студентами практичних занять практикувалася обов'язкова присутність двох-трьох інших студентів на цьому занятті з відповідною фото- та відеофіксацією фрагментів заняття, що слугувало надійним підґрунтям для його аналізу, одним із аспектів якого були емоційна поведінка студентів та викладача.

По завершенню асистентської практики відбувалася підсумкова конференція, на якій магістранти виступали із звітами, обов'язковим елементом яких був емоційний аспект діяльності практиканта та студентів.

Важливе місце у двокомпонентній системі розвитку емоційного інтелекту майбутніх педагогів закладів вищої освіти ми відвели дисципліні «Психологопедагогічна компетентність педагога» (III семестр, 90 год., 32 год. ауд. занять, 18 годин інд., 40 год. сам. р.).

До програми її вивчення входило формування емоційної компетентності майбутніх педагогів закладів вищої освіти, а засобом реалізації цієї мети був розвиток емоційного інтелекту.

Розділ II цієї дисципліни мав назву «Емоційна компетентність викладача» та містив лекційні і практичні заняття, які були спрямовані на формування комплексу здатностей, пов'язаних з емоційним інтелектом (таблиця 2.3).

Таблиця 2.3

Навчально-тематичний план вивчення розділу «Емоційна компетентність»

№ з/п	Тема	Кількість годин	
		л.	пр.
1	Емоційний інтелект та емоційна компетентність	2	
2	Моделі емоційного інтелекту	2	
3	Методики вимірювання рівня розвитку емоційного інтелекту		2
4	Сучасність: запит на емоційно компетентного викладача	2	
5	Структура емоційної компетентності викладача закладу вищої освіти	2	2
6	Критерії та показники розвитку емоційної компетентності майбутнього викладача		2
7	Методики діагностики рівня сформованості емоційної компетентності викладача		2
8	Принципи, механізми та методи розвитку емоційної компетентності майбутнього викладача	2	2
Всього		10	10

Завданнями розділу були систематизація і узагальнення знань, умінь і навичок майбутніх педагогів закладів вищої освіти, пов'язаних з емоційною сферою і набутих під час вивчення професійно орієнтованих дисциплін та проведення асистентської практики. Насамперед, актуалізувалися знання і уміння студентів, сформовані під час вивчення тем у рамках спецдисциплін.

Щоб заняття сприяло розвитку емоційного інтелекту, необхідно одночасно застосовувати такі методи і прийоми, як:

1. Вправи з релаксаційним ефектом для зменшення психологічного навантаження та тривожності (стресу).
2. Вивчення студентами педагогічних спеціальностей прийомів щодо саморегулювання із застосуванням музики, кольорів, або компонентів арт-терапії.
3. Створення завдань, які мають на меті підвищення самооцінки у студентів педагогічного напрямку навчання, а також створюють ефект підвищення власної цінності та впевненості у собі.
4. Проведення дискусій, та/або рольових ігор емоційно-психологічного характеру.
5. Спеціальні ігрового напрямку завдання, які сприяють кращому володінню способами міжособистісної комунікації, для розвитку вербальних та невербальних засобів комунікації.
6. Постійні асоціації із спогадами виключно позитивного характеру.
7. Вербалізація студентами педагогічних спеціальностей своїх емоційних станів та із використанням жестових і невербальних мов.
8. Створення індивідуальних завдань, за допомогою яких студенти можуть дізнатись про вподобання та хобі один одного, про різноманітні захоплення та особливості характерів.
9. Проектування уявних проблемних ситуацій, мета яких передбачає пошук самостійного виходу [60].

Також на занятті дуже важливо створювати довірливу і комфортну атмосферу, яка завжди допомагає вираженню емоцій студентів, вона надає їм можливість висловлювати свої думки без страху осудження, критикування, чи насмішок [65].

Емоції відіграють величезну роль у процесах міжособистісних взаємодій, які є багатогранними: специфічне впливання на тих, хто виступає суб'єктами реагування на емоції, а також правильне розуміння конкретного

емоційного стану та різноманітних переживань оточуючих осіб. Тому емоції завжди є основою у процесі встановлення, підтримки та створення нових взаємодій із іншими особистостями в процесі прямої комунікації та у ймовірному впливанні на них [4].

Підкреслимо, що вивчення цієї дисципліни, зокрема розділу «Емоційна компетентність викладача», насамперед виконувало завдання розвитку емоційного інтелекту, так як ми вважаємо, що емоційна компетентність пов'язана з емоційним інтелектом і ґрунтується на ньому. І тільки досягнувши певного рівня розвитку емоційного інтелекту (у нашому дослідженні – це середній та високий рівні його розвитку), можна вести мову про формування у майбутніх педагогів закладів вищої освіти конкретних компетентностей як системи здатностей, пов'язаних з емоціями [7].

Наприклад, розвинута у процесі вивчення розділу «Емоційна компетентність викладача» здатність розуміти емоції інших людей створила можливість розвинути такі здатності, як вміння емоційно впливати на студентів і надихати їх.

Теоретична підготовка студентів педагогічних спеціальностей забезпечує розумовий компонент загальних і фахових компетентностей, які необхідно сформувати у процесі професійної підготовки майбутнього педагога вищої школи, а також знаходить своє вираження у результатах навчання, поданих у вигляді твердження «знає...», «знає і розуміє ...». Забезпечується вона когнітивним компонентом організаційно-методичної складової моделі [46].

Набуття практичних умінь, необхідних на різних етапах діяльності викладача вищої школи, забезпечує формування спектра здатностей, представлених в загальних і фахових компетентностях та відповідних їм результатах навчання. Відзначимо, що особливе місце серед цих здатностей у нашому дослідженні займають здатності, притаманні розвиненому емоційному інтелекту та набуття досвіду щодо їх застосування у процесі контекстного навчання [11].

Формування особистого досвіду діяльності студентів педагогічних спеціальностей забезпечується наявністю діяльнісного компонента організаційно-методичної складової в структурно-функціональній моделі.

Структурно-функціональна модель формування емоційного інтелекту студентів педагогічних спеціальностей є концептуальною. Їй притаманні всі риси і властивості системи. Адже розроблена модель складається з елементів, які взаємодіють між собою, між елементами моделі існують системоутворюючі зв'язки і відношення. Системоутворючим елементом формування є мета – розвиток емоційного інтелекту майбутнього педагога вищої школи. Для даної структурно-функціональної моделі притаманна властивість ієрархічності. Адже елементи моделі становлять собою складні підсистеми, що містять певну сукупність взаємопов'язаних елементів. У свою чергу, розроблена модель входить як підсистема в структуру професійної підготовки студентів педагогічних спеціальностей.

Таким чином, розроблена модель формування емоційного інтелекту є цілісною, для неї характерні інтегральні властивості, які неадитивні стосовно її елементів і їх не можна звести до властивостей цих елементів. Разом з цим даній моделі властива певна самостійність, вона покликана вирішувати важливе, проте локальне завдання, тому можна говорити про певну автономність означеної структурно-функціональної моделі. І, нарешті, за своєю побудовою її елементи структуровані, тобто моделі властива чітка структура з горизонтальними та вертикальними взаємозв'язками. Взаємодія між елементами моделі виявляється в логічних зв'язках і відношеннях, виявляється в діяльностях викладачів і студентів, що з особливою силою підкреслює концептуальність моделі.

У поданих рекомендаціях щодо формування емоційного інтелекту студентів педагогічних спеціальностей розглянуто різноманітні підходи і методи, спрямовані на покращення розуміння та керування емоціями учнів. Важливим аспектом є встановлення діалогічних зв'язків з учнями, де кожен студент має можливість вільно виражати свої емоції, а викладач проявляє

терпіння та розуміння до них. Крім того, уважне слухання, візуальний контакт та невербальні сигнали виконують важливу роль у встановленні емоційного зв'язку зі студентами.

Висновки до другого розділу

Було проведено комплексне емпіричне дослідження, що включало кілька етапів. Початковий етап передбачав підготовчу роботу, в ході якої обрана тема дослідження та сформульовано його мету й завдання. Подальший крок включав збір та аналіз необхідних даних, а також визначення методів дослідження. Було здійснено саме дослідження, в процесі якого використовувалися різні методи, такі як анкетування та опитування. На завершальному етапі було проведено аналіз результатів дослідження, вивчено особливості та закономірності виявлених явищ і сформульовані висновки.

Для здійснення дослідження були використані різні методики, включаючи Анкету щодо оцінки якості викладання психолого-педагогічних дисциплін у плані розвитку емоційної сфери майбутніх педагогів, яка стосується оцінки якості викладання психолого-педагогічних дисциплін у плані розвитку емоційної сфери майбутніх педагогів, методику визначення стилю керівництва навчальною діяльністю учнів у освітньому процесі, а також тести Холла та "Емін". У дослідженні взяли участь 56 осіб у віці від 18 до 20 років.

За результатами дослідження було виявлено, що серед 56 студентів, які навчаються на педагогічних спеціальностях, 12 осіб проявляють авторитарний (директивний) стиль керівництва, 30 осіб віддають перевагу демократичному стилю, а 14 осіб відзначають ліберальний стиль.

Вихідне припущення, що стверджувало, що студенти педагогів із різним стилем педагогічної діяльності та спілкування проявляють різний рівень емоційного інтелекту, було підтверджено на практиці:

- Студенти з демократичним підходом до взаємодії та спілкування мають вищі показники емоційного інтелекту.

- У студентів, які застосовують директивний стиль взаємодії та спілкування, спостерігається здатність до керування своїми емоціями.
- Студенти з ліберальним підходом до педагогічної взаємодії та спілкування мають менш виразний емоційний інтелект.

Результати опитування також підтверджують цю гіпотезу. Зокрема, анкета «ЕмІн» Д. Люсіна показала, що студенти з демократичним стилем взаємодії та спілкування мають більш розвинуті навички емоційного інтелекту, тоді як студенти з ліберальним підходом мають менш виразні емоційні здібності.

Отже, дослідження підтверджує тісний зв'язок між стилем педагогічної взаємодії та рівнем емоційного інтелекту студентів, які навчаються на педагогічних спеціальностях. Ця інформація може бути корисною при розробці педагогічних підходів та навчальних програм для майбутніх педагогів з метою покращення якості навчального процесу.

На підставі даного дослідження були сформовані рекомендації щодо формування емоційного інтелекту студентів педагогічних спеціальностей

В наведених рекомендаціях щодо формування емоційного інтелекту студентів педагогічних спеціальностей описано різноманітні методи та підходи, спрямовані на поліпшення розуміння та керування емоціями їхніх учнів. Ключовим є створення структурно-функціональної моделі формування емоційного інтелекту студентів педагогічних спеціальностей. Також акцентується увага на умінні слухати, візуальному контакті та невербальних сигналах, які грають важливу роль у створенні емоційного зв'язку зі студентами.

Загальний підхід полягає в тому, що розвиток емоційного інтелекту можливий завдяки тренінговій програмі та практичним вправам. Ці рекомендації є істотними для підготовки майбутніх педагогів, оскільки вони повинні володіти навичками розуміння та керування емоціями, щоб успішно взаємодіяти зі своїми студентами та сприяти розвитку їхнього емоційного інтелекту.

ВИСНОВКИ

У роботі наведено теоретико-методичне обґрунтування та емпірично перевірено основні аспекти сформованості емоційного інтелекту майбутніх викладачів закладів вищої освіти у процесі їх навчання. Узагальнення результатів проведеного дослідження є підставою для таких висновків:

1. Аналіз розробленості у теорії проблеми розвитку емоційного інтелекту майбутніх викладачів закладів вищої освіти, узагальнення досвіду їхньої професійної підготовки засвідчили актуальність зазначеної проблеми, проте виявили відсутність її системних досліджень.

Попри численні спроби модернізації професійної підготовки майбутніх педагогів закладів вищої освіти, її слід визнати недостатньою до здійснення інноваційної педагогічної діяльності, зокрема, в аспекті розвитку у студентів здатності самостійно вирішувати проблеми ідентифікації емоційних станів студентів та себе, розуміння їх намірів та мотивів, можливості конструктивного управління такими станами в межах вирішення освітніх та життєвих завдань.

Визначено емоційний інтелект викладачів закладів вищої освіти як особливу форму організації індивідуального емоційного досвіду викладача, яка реалізується у процесі науково-педагогічної діяльності у вигляді комплексу здатностей до розпізнавання і розуміння як власних емоцій, так і емоцій студентів і колег-викладачів та управління ними.

Шляхом теоретичного аналізу поняття емоційного інтелекту з'ясовано, що за формальною характеристикою, емоційний інтелект є досить складним утворенням, яке включає в власну структуру поведінкові, когнітивні та емоційні компоненти, які забезпечують повноцінне розуміння, усвідомлення та регулювання своїх особистих емоцій та емоцій оточуючих осіб, що, звичайно ж, впливає на якість та успішність міжособистісних взаємовідносин, а також одночасно і на саморозвиток, як особистості взагалі. Основними компонентами емоційного інтелекту виступають такі, як: самомотивація,

емоційна чуйність, самоствердження, емпатія, адаптивність, емоційне сприйняття, вираження емоцій, вирішення проблем, саморегуляція, контроль імпульсів, міжособистісні стосунки, соціальна відповідальність, самоповага, самомотивація, стресостійкість, задоволення від життя, оптимізм тощо.

2. Ґрунтуючись на відомих підходах фахівців гуманітарних професій до розвитку емоційного інтелекту, розроблено концепцію розвитку емоційного інтелекту майбутніх педагогів вищої школи, яка містить три концепти: теоретико-методологічний, психолого-педагогічний та методичний, а також конкретизацію концепції у вигляді провідної ідеї дослідження.

На підставі аналізу наукових публікацій визначено, що емоційний інтелект розглядається як важлива складова комунікативної компетентності. В якості компонентів емоційного інтелекту розглядаються: заснована на знаннях та на чуттєвому досвіді набута здатність педагога щодо орієнтування в ситуаціях професійного спілкування, розуміння мотивів, створення стратегії професійної поведінки, аналізу тривожностей і емоційних станів, як власних, так і клієнтів, високий рівень оволодіння якими є спеціальною технологією та психотехнікою комунікацій.

Розроблено структурно функціональну модель розвитку емоційного інтелекту майбутнього педагога вищої школи, яка містить теоретико-методологічну, змістову, діяльнісну та діагностично-результативну складові. Структурними компонентами теоретико-методологічної складової моделі є соціальне замовлення, освітні вимоги, методологічні підходи, принципи професійної підготовки студентів педагогічних спеціальностей та освітні нормативні документи, які слугують основою для розробки змісту цієї підготовки в аспекті розвитку емоційного інтелекту.

3. Теоретично обґрунтована й експериментально перевірена структурно функціональна модель розвитку емоційного інтелекту майбутніх педагогів закладів вищої освіти упроваджена в практику роботи Класичного приватного університету на основі: метадисциплінарних тем «Емоції у навчальному процесі», «Читаю обличчя як книгу», «IQ чи EQ?», які були

введені у зміст професійно-зорієнтованих дисциплін; узагальнюючого розділу «Емоційна компетентність викладача» у рамках дисципліни «Психолого-педагогічна компетентність педагога», квазіпрофесійного емоційно забарвленого моделювання педагогічних ситуацій; системи заходів із цілеспрямованої підготовки викладачів зі створення емоційно збагаченого освітнього середовища.

4. Було проведено комплексне емпіричне дослідження, яке складалося з кількох етапів. Аналіз даних дослідження підтвердив наступне припущення: у студентів педагогічних спеціальностей з різним стилем педагогічної діяльності та спілкування спостерігається різна виразність показників емоційного інтелекту. Зокрема, педагоги з демократичним стилем показали більш високі показники емоційного інтелекту, тоді як у педагогів з директивним стилем виявилися такі показники, як здатність до управління емоціями. Педагоги з ліберальним стилем педагогічної діяльності мали невисокі показники емоційного інтелекту. Це свідчить про важливість урахування стилю педагогічної діяльності у формуванні та розвитку емоційного інтелекту майбутніх педагогів.

На базі проведених досліджень були розроблені рекомендації щодо розвитку емоційного інтелекту майбутніх психологів в умовах ЗВО. В їх основі лежить положення про те, що емоції завжди є основою у процесі встановлення, підтримки та створення нових взаємодій із іншими особистостями в процесі прямої комунікації та у ймовірному впливанні на них.

Таким чином, вирішення завдань дослідження зумовило досягнення його мети, що полягала у обґрунтуванні ефективної моделі сформованості емоційного інтелекту студентів педагогічних спеціальностей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Андрієнко В.Ф., Данюк В. М. Поняття та структура емоційного інтелекту. *Сучасні тенденції розвитку педагогічної науки*. Київ, 2016. С. 40–45.
2. Анненкова І. П. Формування емоційної культури майбутніх учителів у процесі вивчення педагогічних дисциплін. *Дис. ... канд. пед. наук, 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти / Одеський національний університет імені І. І. Мечникова*. Одеса, 2019. 240 с.
3. Бердников А.О. Емоційний інтелект: Вивчення феномена. Київ: ЛІТРЕС, 2018. 256 с.
4. Белікова Ю.В. Емоції і почуття: соціологічний аналіз. Типізація групових емоцій. *Вісник Одеського національного ун-ту. Вип. «Соціологія, політичні науки»*. Одеса, 2017. 373 с.
5. Білоусова Н. Передумови розвитку емоційного інтелекту. *Збірник наукових праць «Проблеми педагогічних компетенцій»*. Київ, 2019. С. 10–19.
6. Бірюк А.П. Психолого-педагогічні передумови розвитку емоційного інтелекту у студентів. *Науково-популярне видавництво «Система розвитку педагогіки», друге видання*. Київ, 2019. С.15–29.
7. Бугаков В.М. До питання розвитку емоційного інтелекту у студентів на ранніх етапах професійної підготовки. Київ: Новий дім, 2017. 237 с.
8. Васильченко А.С. Розвиток емоційного інтелекту у навчанні дорослих: навч.-метод. посібник. Київ: Київський університет ім. Т.Г. Шевченка, 2016. 42 с.
9. Велика психологічна енциклопедія. Рівень розумового розвитку. URL: <http://enc.com.ua/velika-psichologichna-enciklopediya/univ-fakt/106414-rivenrozumovogorozvitku.html> (дата звернення: 18.07.2023)

10. Вернадський І.С. До питання про сутність поняття здібностей у педагогіці та психології. *Науково-популярне видавництво «Сучасна педагогіка»*, перше видання. Київ, 2014. С.46–59.
11. Взаємозв'язок психоемоційного стану людини та рівня хімічних речовин в організмі / Л. Г. Васил'євих, В. К. Гаврилькевич, С. Л. Крук, Т. В. Самойлова, І. О. Ерметов. *Впровадження здоров'язбережувальних технологій у практику роботи навчальних закладів як один із пріоритетних напрямів освітньої політики України: матеріали обласної наук.-практ. міжгалузевої конф. (Хмельницький, 15 травня 2014)*. Хмельницький: ХОІППО, 2014. С. 52–55. URL: <http://elar.khnu.km.ua/jspui/handle/123456789/2769>(дата звернення: 18.07.2023)
12. Власова О. І. Психологія соціальних здібностей: структура, динаміка, чинники розвитку. Київ: ВПЦ «Київський університет», 2015. 308 с.
13. Волосенко А.А. Активні методи формування емоційного інтелекту студентів-педагогів. Київ: ЛІТРЕС, 2017. 495 с.
14. Вплив механізмів саморегуляції на процеси соціалізації та самоактуалізації особистості в період юності: *Збірник наукових праць Чернівецького національного ун-ту. Вип. 449-450. Педагогіка та психологія*. Чернівці: ЧНУ, 2019. С. 15–20.
15. Гавриловська К. П., Роїк І. Порівняльний аналіз емоційних станів молодих матерів із різним соціальним статусом. *Прикладні аспекти психології особистісного зростання 2015. Вип. 1*. С.83–86. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/19936> (дата звернення: 18.07.2023).
16. Герчіков В.І. Перспективи розвитку психології емоцій. Львів: Видавництво Львівської політехніки, 2018. 282 с.
17. Гордієнко Є.В. Інноваційний підхід до дослідження базових механізмів емоційного інтелекту. *Педагогіка: сучасні концепції та ефективні технології*. Київ, 2016. С. 114–117.

18. Горошниченко Є.Ю. Детермінанти рівня емоційного інтелекту. *Збірник статей Міжнародної науково-практичної конференції*. Львів, 2018. С. 25–29.
19. Гоулман Д. Емоційний інтелект. Харків: Віват, 2020. 512 с.
20. Дерев'янка С. Д. Актуалізація емоційного інтелекту в емоціогенних умовах. *Соціальна психологія : український науковий журнал*. 2018. №1. С. 96–104.
21. Діагностика емоційного інтелекту / Н. Холл. Соціальнопсихологічна діагностика розвитку особистості та малих груп / Фетіскін Н. П., Козлов В. В., Мануйлов Г. М. та ін. Київ: Фоліант, 2018. С. 57–59.
22. Довбуш М.М. Взаємозв'язок між емоційною креативністю та емоційним інтелектом: експериментальне дослідження. Міжнародна конференція регіону. Київ, 2019. С. 65–81.
23. Дороніна І.В. Взаємозв'язок саморегуляції та поведінки у конфлікті з емоційним інтелектом у студентів гуманітарних спеціальностей: навчальний посібник. Київ: КНУ, 2019. 79 с.
24. Єгоршин А.П. Сучасні проблеми розвитку педагогічної освіти: навчальний посібник. Львів: Видавництво Львівської політехніки, 2016. 314 с.
25. Житарюк В. І. Емоційний інтелект як передумова розвитку моральності дітей молодшого шкільного віку. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 12: Психологічні науки*. 2018. № 23 (47). С. 83–89.
26. Жовтнева О.В. Емоційне лідерство: Мистецтво управління людьми з урахуванням емоційного інтелекту. *Матеріали міжнародної заочної науково-практичної конференції*. За заг. ред. Жовтневої О.В., Приходько Д.С. та ін. Київ, 2018. С. 16–26.
27. Завіниченко Н. Б. Розвиток комунікативної компетентності майбутніх практичних психологів засобами активного соціально-

психологічного навчання. Проблеми загальної та педагогічної психології. Київ: Інститут психології АПН України. Т. 7. вип. 1. С. 105–113.

28. Іванченко Л.В. Емоційний інтелект. Київ: Проспект, 2017. 64 с.

29. Карпова Є.А. Емоційний інтелект у структурі компетенцій студентів установ професійної освіти педагогічного профілю. Київ: Концепт, 2016. № 7. С. 44–51.

30. Квас О. Роль емоційного інтелекту у діяльності фахівця системи «людина-людина». Київ, 2015. № 7. С. 6–12.

31. Кириленко Т. С. Аналіз емоційного світу особистості: теоретичні положення, прояви та методичні прийоми. *Вісник Київського національного університету Тараса Шевченка. Соціологія. Психологія. Педагогіка.* 2017. №27-28. С. 30–32.

32. Кириченко Р. В. Значення емоційного інтелекту в діяльності педагога. *Актуальні питання гуманітарних наук.* 2021. №41. Т. 1. С. 306–314.

33. Коваленко І.А. Розпізнавання емоцій як компонент емоційного інтелекту. *Матеріали міжнародної науково-практичної конференції 20–22 червня 2019 року.* Київ, 2019. С. 87–89.

34. Коврига Н.В. Носенко Е.Л., Емоційний інтелект: концептуалізація феномену, основні функції. Київ: Вища школа, 2003. 126 с.

35. Козак К.Б. Сучасні уявлення про емоційний інтелект. *Матеріали міжнародної науково-практичної конференції 20–22 червня 2019 року.* Чернівці, 2019. № 1 (7). С.69–74.

36. Конопляста С.О. Біологічні та соціальні передумови розвитку емоційного інтелекту. Київ: Знання, 2018. 293 с.

37. Копаниця О.О. Розвиток емоційного інтелекту студентів педагогів у процесі навчання у вищому навчальному закладі. *Методичний посібник.* Львів: Львівський національний університет імені Івана Франка, 2014. 342 с.

38. Корнієнко О.В. Взаємозв'язок рівня емпатії та емоційного інтелекту студентів заочної форми навчання спеціальності «педагогіка». *Вісник Київського політехнічного університету.* Київ, 2016. С. 45–62.

39. Костюк А. В. Емоційний інтелект та шляхи його розвитку. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. 2017 № 2. С. 85–89.
40. Кошелєва Ю. Передумови становлення та розвитку емоційного інтелекту у сучасній педагогіці. *Педагогіка: сучасні концепції та ефективні технології*. Київ, 2018. С.12–34.
41. Кранченко Г.Ф., Симонін П.В. Емоційний інтелект: від ієрархічних моделей до уявлення про єдину когнітивну здатність. Львів: Видавництво Львівської політехніки, 2020. 119 с.
42. Лебеденко Д.В. Розвиток емоційного інтелекту особистості. *Збірник наукових праць "Соціально-комунікаційні та мистецтвознавчі процеси в аспекті історичного розвитку і сучасності"*. Київ, 2015. С. 45–51.
43. Левченко О.Л. Інноваційні моделі розвитку емоційного інтелекту. Київ: Український Центр духовної культури, 2019. 512 с.
44. Мартиненко І.В. Емоційний та соціальний інтелект, моделі, способи діагностики: монографія. Київ: ДІА, 2016. 304 с.
45. Матвієнко І.Р. Основні теоретичні моделі емоційного інтелекту: автореф. дис. вчений. степ. канд. екон. наук: 08.00.05. Київ, 2015. 127 с.
46. Методологія наукової діяльності : навч. посіб., вид. 3-тє, переробл. / Д.В. Чернілевський, О. А. Дубасенюк та ін. / за ред. Д. В. Чернілевського. Вінниця: Нілан-ЛТД, 2017. 364 с.
47. Мілова Ю. В. Техніки і прийоми регуляції емоцій. Питання психології. 2018. № 3. С.35–40.
48. Мілютіна К. Л. Динаміка професійної компетентності практичних психологів у процесі перенавчання. *Педагогічний процес: теорія і практика. Педагогіка. Психологія*. Київ, 2015. Вип. 3. С. 363–367.
49. Могиляста С. М. Аналіз теоретичних підходів до дослідження емоційного інтелекту особистості. *Актуальні проблеми психології: збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Т. VI: Психологія обдарованості. Вип. 14*. Київ; Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2018. С. 362–369.

50. Моргун В. Ф. Емоційний інтелект у багатовимірній структурі особистості. *Постметодика*. 2016. № 6 (97). С. 2–15.
51. Мотрук Т. О. Емоційні стани особистості як психологічний феномен. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія: Психологія*. 2017. № 937, Вип. 45. С. 202–205.
52. Назаренко В.В. Тренінг розвитку емоційного інтелекту як психологічний засіб профілактики та корекції синдрому «вигорання». *Збірник наукових праць «Independent medical journal»*. Київ, 2017. С. 52–60.
53. Невмивако Л.Ю. Дослідження емоційного інтелекту у студентів освітян. Тернопіль, 2018. С.105–113.
54. Низовець О. А. Теоретико-методологічний аналіз феномену комунікативної компетентності. *Актуальні проблеми психології. Київ-Ніжин: Видавництво НДУ, ДС «Міланік», 2017. Том 10, вип. 1. С. 51–53.*
55. Нікітюк Л.О. Емоційний інтелект як умова навчальної успішності студента-педагога. *Збірник наукових праць «Проблеми сучасної педагогіки»*. Київ, 2016. С.56–62.
56. Новак О. О. Шляхами розвитку емоційного інтелекту педагогічних працівників. *Постметодика*. 2019. № 6. С. 41–47.
57. Овсюк Н. В. Сучасні теоретичні уявлення про емоційний інтелект. *Інноваційна педагогіка*. Київ, 2014, № 4. С. 314–318.
58. Особливості формування емоційного інтелекту студентів педагогічних спеціальностей. *II Міжнародна мультидисциплінарна студентська інтернет-конференція «Мозаїка наукової комунікації» (4 травня 2023 року)*.
59. Омельченко Л.В. Особливості емоційного інтелекту студентів-педагогів. *Збірник наукових праць «Освіта сьогодні»*. Київ, 2020. С.15–18.
60. Панченко Д.А. Особливості динаміки професійного самовідносини та мотивації досягнення студентів-педагогів. Київ, 2016. 213 с.
61. Петрова Н. Сформованість емоційного інтелекту як запорука успішної професійної діяльності майбутнього педагога: теоретичний

аспект. Наукові записки Тернопільського нац. пед. унів. ім. В. Гнатюка. Серія: педагогіка. 2016. №2. С.27–31.

62. Порошенко М. Сучасні уявлення про емоційний інтелект: проблеми та методи дослідження. Київ: Мієрегіон, 2019. 300 с.

63. Потапенко О.М. Опанасюк І.С. Емоційний інтелект студентів-педагогів. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 19 «Корекційна педагогіка та спеціальна психологія»*. 2015. Вип. 21. С. 225–227.

64. Прядко К.В. Проблеми соціальної професійно-особистісної адаптації педагога: навчально-методичний посібник для студентів початкової освіти. *Перспективи науки та освіти*. Київ, 2017. № 3 (15). С.132–139.

65. Романенко У. Емоційний інтелект майбутніх психологів як основа їхньої професійної компетентності: *матеріали XII-ї Всеукраїнської науковопрактичної конференції здобувачів вищої освіти та молодих науковців (за міжнародною участю) «Формування особистості сучасного фахівця як суб'єкта самотворення в умовах освітнього простору» (Хмельницький, 24-25 листопада 2022 року / за ред. проф. О. М. Гомонюк; М-во освіти і науки України, Хмельницький нац. ун-т, каф. психол. та педагог. Хмельницький : Каф. психол. та педагог., 2022. С.24–33.*

66. Савченко Ю. Ю. Розвиток емоційного інтелекту учнів молодшого шкільного віку. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2017. №12. С.12–16.

67. Савчук М. Р. Теоретичні основи дослідження емоційного інтелекту. *Ефективна економіка*. 2017. № 5. URL:<http://www.economy.nauka.com.ua/?op=1&z=5608>

68. Самоактуалізація як фактор подолання психологічних бар'єрів у педагогів у професійній діяльності. *Збірник наукових праць "Соціально-комунікаційні та мистецтвознавчі процеси в аспекті історичного розвитку і сучасності"*. Тернопіль, 2019. С. 15–28.

69. Сапченко А. До проблеми вивчення емоційного інтелекту студентів. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 19 «Корекційна педагогіка та спеціальна психологія»*. Київ, 2016. С. 76–88.
70. Світленко О.О. Тенденції та перспективи розвитку інноваційної освіти: методичний посібник. Київ, 2020. С.56–59.
71. Сливка Х. Особливості формування емоційного інтелекту студентів психологічних спеціальностей. Матеріали II Міжнародної мультидисциплінарної студентської інтернет-конференції «Мозаїка наукової комунікації». Львів, 2023. 333–336 с.
72. Сливка Х. Особливості емоційного інтелекту в умовах педагогічної діяльності. XXI Всеукраїнська студентська наукова конференція «АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ОСВІТИ В УКРАЇНІ». Львів, 46–48 с.
73. Таранченко О.М. Зміст психолого-педагогічного супроводу професійного здоров'я педагога: монографія. Київ: ТОВ «АТОПОЛ», 2016. 152 с.
74. Теоретичний аналіз особливостей емоційного інтелекту в умовах педагогічної діяльності. XXI Всеукраїнська студентська наукова конференція *Актуальні проблеми освіти в Україні*.
75. Титаренко В.В. Психолого-педагогічне супроводження формування особистісних якостей соціального педагога в умовах вузівської освіти. *Наука та освіта у суспільстві: вектор розвитку. Збірник наукових праць за матеріалами Міжнародної науково-практичної конференції*. Київ, 2016. С. 143–150.
76. Ткачова О. К. Про деякі особливості вивчення уявлень та уяви. *Вісник Академії митної служби України. Сер.: Державне управління*. Київ, 2018. С. 110–119.
77. Тяжкороб О. О. Технологізація процесу навчання в сучасній українській школі. *Збірник наукових праць «Психологічні науки: проблеми і здобутки»*. Київ, 2019. С.23–36.

78. Федина-Дармохвал В., Сливка Х. Теоретичний аналіз особливостей емоційного інтелекту в умовах педагогічної діяльності. Теоретичні та практичні аспекти формування освітнього простору: світовий і вітчизняний вимір. Львів, 2023. 104–106 с.

79. Формування позитивного самосприйняття студентів за допомогою психологічного впливу: навчальний посібник. Відп. ред. Петриченко С.В. Львів, 2019. 112 с.

80. Харченко Д.С. Методологія та методи психолого-педагогічного дослідження. *Збірник наукових праць "Соціальні комунікації і мистецтвознавство в аспекті сучасних цивілізаційних концепцій"*. Київ, 2019. С. 41–46.

81. Черненко Р.В. Класифікація емоцій щодо емоційної спрямованості особистості. *Збірник наукових праць: Дошкільний та молодший шкільний вік*. Київ, 2015. С. 21–28.

82. Шахрай В.М. Емоційний інтелект як феномен сучасної психології. *Збірник наукових праць «Соціальні виміри суспільства» Вип. 11*. Київ: Інститут соціології НАНУ, 2018. С.352–362.

83. Шпак М. Емоційна культура вчителя як чинник гуманізації педагогічної освіти. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету. Серія : Педагогіка. 2019. № 5*. С. 49–52.

84. Chen, L., Mao, X., Xue, Y., & Cheng, L. L. *Speech emotion recognition: Features and classification models. Digital Signal Processing: A Review Journal*, 22(6), 1154–1160. <https://doi.org/10.1016/j.dsp.2012.05.007>

85. Hammoumi, O. El, Benmarrakchi, F., Ouherrou, N., Kafi, J. El, & Hore, A. El. (2018). *Emotion Recognition in E-learning Systems. 2018 6th International Conference on Multimedia Computing and Systems (ICMCS)*, 1–6. <https://doi.org/https://doi.org/10.24215/18509959.27.e10>

86. Mayer J. D., Salovey P. The Intelligence of emotional intelligence. *Intelligence*. 1993. 9 Vol. 17 (4). P. 433–442.

<https://eclass.hmu.gr/modules/document/file.php/IP-ERLSF116/MayerSalovey.1993-libre.pdf>

87. Puertas, P., Ubago, J. L., Arrebola, R. M., Padial, R., Martínez, A., & González, G. (2018). Emotional intelligence in training and teaching labor performance: A systematic review. *Revista Espanola de Orientacion y Psicopedagogia*, 29(2), 128–142.
<https://doi.org/10.5944/reop.vol.29.num.2.2018.23157>

88. Schachter S., Singer J. E. Cognitive, social and physiological determinants of emotional states. *Psychol. Rev.*2020. V. 69. P. 379–388.
<https://www.scribd.com/document/126264192/R01-Schachter-1962-Cognitive-Social-and-Physiological-Determinants-of-Emotional-State>

ДОДАТКИ

Додаток А

Анкета

Шановний студенте! Просимо Вас відповісти на запитання анкети. Аналіз Ваших відповідей допоможе удосконалити викладання психолого–педагогічних дисциплін у закладах вищої освіти.

1. Назвіть, будь ласка, навчальні дисципліни, у змісті яких висвітлювалися б питання виявлення емоцій взагалі й значення емоційної сфери у професійній діяльності педагога.
2. Що Ви розумієте під емоційним інтелектом педагога?
3. Яка, на Вашу думку, роль емоційної сфери у професійній діяльності педагога?
4. Що особливо важливого Ви засвоїли під час Вашої професійної підготовки для розвитку емоційної сфери?
5. Чи задоволені якістю Вашої професійної підготовки в аспекті розвитку емоційної сфери?
6. Яких труднощів Ви найчастіше зазнавали під час педагогічної практики?
7. Що б Ви запропонували для подальшого удосконалення підготовки майбутніх педагогів у плані розвитку емоційної сфери?

Дякуємо за увагу!

Таблиця результатів анкетування

Респондент №	Питання						
	1	2	3	4	5	6	7
1	Заняття психології особистості та соціальної педагогіки	Здатність управляти власними та студентським и емоціями	Ключова для побудови довіри та емпатії	Стратегії емоційного саморегулюван ня	Так	Під час педагогічної практики зустрічала труднощі в спілкуванні з колегами	Більше практичних занять та семінарів
2	Курси з основ педагогічної майстерності та міжособистісних відносин у освітньому процесі	Здатність розуміти емоційні потреби та реакції студентів	Формування позитивного освітнього середовища	Спрямована на розвиток емоційного інтелекту	Педагогічна підготовка повинна бути спрямована на розвиток емоційного інтелекту, щоб забезпечити педагогам засоби для успішного управління власними та студентськими емоціями	Конфліктні ситуації між студентами.	Розширення програми з психології
3	Психологія особистості, соціальна педагогіка	Управління емоціями, розуміння емоційних потреб та реакцій студентів	Ключова для побудови довіри та емпатії	Спрямована на розвиток стратегій емоційного саморегулюван ня	Так	Труднощі у встановленні контакту з студентами	Важливо включити більше практичних занять та семінарів, де майбутні педагоги могли б навчитися працювати зі своїми емоціями та емоціями студентів
4	Основи педагогічної майстерності, міжособистісні відносини	Здатність управляти власними та студентським и емоціями	Формування позитивного освітнього середовища	Розвиток стратегій емоційного саморегулюван ня	Так	Найчастіше труднощів виникало у вирішенні конфліктних ситуацій між студентами	Рекомендую розширити програму з психології, зосередивши увагу на розумінні та управлінні емоціями у

							педагогів та студентів
5	Психологія особистості, основи міжособистісних відносин	Здатність розпізнавати та ефективно реагувати на емоції студентів	Емоційна сфера педагога є ключовою для побудови довіри та емпатії у відносинах з студентами, формування позитивного освітнього середовища та підтримки психологічного комфорту в навчальному процесі	Спрямована на розвиток емоційного інтелекту	Так	Конфліктні ситуації між студентами	Підвищення практичних занять
6	Основи педагогічної майстерності, соціальна педагогіка	Здатність розуміти та адаптуватися до емоційних потреб студентів	Ключова для побудови взаєморозуміння та ефективного навчання	Розвиток стратегій емоційного саморегулювання	Так	Конфліктні ситуації між студентами	Збільшення кількості семінарів та тренінгів
7	Педагогіка вищої школи, основи педагогічної майстерності	Здатність розуміти та керувати власними та студентськими емоціями	Ключова для побудови взаєморозуміння та діалогу в групі	Розвиток стратегій емоційного саморегулювання	Так	Конфліктні ситуації між студентами	Важливо включити спеціальні тренінги та курси з розвитку емоційного інтелекту для майбутніх педагогів
8	Педагогіка вищої школи, соціальна педагогіка	Емоційний інтелект педагога - це здатність управляти власними емоціями, розуміти емоційні потреби та реакції студентів для підвищення ефективності навчання	Ключова для побудови довіри та відносин у групі	Розвиток стратегій емоційного саморегулювання	Так	Конфліктні ситуації між студентами	Розширення практичних занять та впровадження менторства

Додаток Б**Методика визначення стилю керівництва навчальною діяльністю учнів у навчально-виховному процесі**

Інструкція. Пропонуємо прочитати низку речень. Після кожної фрази надано три судження щодо правомірності думки, що міститься у ньому. Підкреслите ті судження, з якими Ви згодні. Постарайтеся виконати цю роботу за 5 хвилин.

Питальник

1. Оцінка виражає думку вчителя про знання учня:

1) так, тільки думку вчителя; 2) оцінка може відображати й думку класу;
3) не знаю.

2. Коли учень не досягає успіхів у якому-небудь предметі, вчитель уже, нажаль, не в змозі йому допомогти:

1) згоден; 2) не згоден; 3) не знаю.

3. Учні необхідно пояснити, що в нього відбуваються просування в його навчальних досягненнях порівняно з його попередніми навчальними результатами:

1) необхідно; 2) не обов'язково; 3) немає необхідності.

4. Похвала учня під час виконання ним навчального завдання має більше користі, ніж оцінка за всю виконану ним навчальну роботу:

1) не згоден; 2) згоден; 3) не знаю.

5. Необхідний виховний ефект досягається завдяки порівнянню учнів, що мають різну навчальну успішність:

1) згоден; 2) не знаю; 3) не згоден.

6. Під час опитування вчитель орієнтується на думку учня, стежить за перебігом його міркувань і прагне розвинути його думку:

1) за правило; 2) рідко; 3) у цьому немає необхідності.

7. Оцінка повинна бути «зароблена» учнем, вона не може виставлятися авансом:

1) згоден; 2) не згоден; 3) не знаю.

8. Невивчений урок повинен оцінюватися відповідно, учень не має права відмовитися від відповіді:

1) так, це справедливо; 2) ні, це невірно; 3) це є спірним питанням.

9. Можливо використовувати вміння школярів оцінювати власну роботу та роботу своїх товаришів:

1) регулярно; 2) подеколи; 3) ні, на це ніколи не залишається часу.

10. Оцінюватися повинен результат виконаного учнем завдання:

1) так, досягнення результату – об'єктивний критерій оцінки; 2) ні, важливо враховувати і нестандартні способи рішення; 3) не знаю.

11. Під час уроку позитивні та негативні оцінки дій учня повинні зрівноважувати одна одну:

1) так, не слід захоплюватися чимось одним – похвалою або зауваженнями; 2) ні, позитивних оцінок повинно бути більше; 3) ні, корисніше коли переважають негативні оцінки.

12. Коли учень відповідає не дуже впевнено, йому необхідно вчасно допомогти:

1) обов'язково; 2) не обов'язково; 3) допомагати під час опитування не треба.

13. Активність учня упродовж уроку – ще не є показником продуктивності його роботи:

1) ні, це взаємопов'язані моменти; 2) так, тому самому по собі активність не слід високо оцінювати; 3) так, активність і продуктивність роботи не завжди співпадають.

14. Під час оцінки навчальної роботи учня, учителю необхідно враховувати не тільки результат його роботи, а й старання, зусилля, які він вклав у цю роботу:

1) це необхідно тільки у початкових класах; 2) це необхідно враховувати в усіх класах; 3) не знаю, чи необхідно це роботи взагалі.

15. В умовах сучасної школи щадні оцінки не використовуються:

1) так, це прояв відсоткоманії; 2) ні, це прояв гуманного ставлення до дітей; 3) важко сказати.

16. Якщо через оцінку виник конфлікт, авторитет учителя передбачає незмінність виставленої ним оцінки, хоча наполягання з боку вчителя на його правоті повинні бути стриманими та аргументованими:

1) згоден; 2) не знаю; 3) не згоден.

17. Корисно протиставити навчальні результати учнів, які мають однакові здібності але різне ставлення до навчання:

1) не згоден; 2) згоден; 3) не знаю.

18. Коли на уроці обговорюється суперечливе питання, спокійне та чітке пояснення учителя краще, ніж шумна дискусія у класі:

1) так; 2) ні; 3) не завжди.

19. Під час виставлення оцінки, вчителю необхідно пояснити учню за що вона поставлена:

1) так, завжди; 2) так, подеколи; 3) ні, це учень повинен розуміти сам.

20. Учитель знаходить час, щоб поспілкуватися з кожним учнем про його навчальну успішність, успіхи та недоробки:

1) подеколи; 2) завжди; 3) практично це недосяжне.

Обробка та інтерпретація даних

Ключ

№ запитання	№ відповіді	бал	№ запитання	№ відповіді	бал	№ запитання	№ відповіді	бал	№ запитання	№ відповіді	бал
1	1	0	6	1	2	11	1	1	16	1	0
	2	2		2	1		2	2		1	
	3	0		3	0		3	0		3	2
2	1	0	7	1	0	12	1	2	17	1	2
	2	2		2	2		2	1		2	0
	3	1		3	1		3	0		3	1
3	1	2	8	1	0	13	1	2	18	1	0
	2	1		2	2		2	0		2	2
	3	0		3	1		3	1		3	1
4	1	0	9	1	2	14	1	1	19	1	2
	2	2		2	1		2	2		2	1

	3	1		3	0		3	0		3	0
5	1	0	10	1	0	15	1	0	20	1	1
	2	1		2	2		2	2		2	2
	3	2		3	1		3	1		3	0

Від 0 до 28 балів – авторитарний стиль керівництва вчителя.

Від 28 до 33 балів – демократичний стиль керівництва вчителя.

Від 34 до 40 балів – ліберальний стиль керівництва вчителя.

Додаток В

**Тест Холла, адаптований для визначення рівня емоційного інтелекту
майбутніх педагогів закладів вищої освіти.**

Інструкція

У тесті Вам будуть запропоновані висловлювання, які так чи інакше відображають різні аспекти Вашої навчальної та педагогічної діяльності. Кожне висловлювання оцініть однією із шести запропонованих в таблиці оцінок, які відображають ступінь Вашої згоди (незгоди) з цим висловлюванням

Частково згоден (+1 бал)

В основному згоден (+2 бала)

Повністю згоден (+3 бала)

Частково не згоден (–1 бал)

В основному не згоден (–2 бали)

Повністю не згоден (–3 бали)

Висловлювання	– 3	– 2	– 1	+1	+2	+3
1. Для мене як негативні, так і позитивні емоції у навчальній і професійній діяльності є джерелом знання про те, які робити вчинки у процесі цієї діяльності.						
2. Негативні емоції у навчальній і професійній діяльності допомагають мені зрозуміти, що я повинен змінити у своїй авторській системі діяльності викладача.						
3. Я спокійний, коли відчуваю тиск з боку викладачів та інших студентів.						
4. Я здатний спостерігати зміну своїх почуттів під час навчання і професійної діяльності.						
5. Коли необхідно, я можу бути спокійним і зосередженим, щоб діяти відповідно до педагогічної ситуації.						
6. Коли необхідно, я можу викликати в собі широкий спектр позитивних емоцій, таких як веселощі, радість, внутрішній підйом і гумор.						
Я слідкую за тим, як я себе почуваю під час навчальної та професійної діяльності .						
8. Після того, як щось зіпсувало мені настрій під час проведення заняття, я можу легко оволодіти своїми почуттями.						

9. Я здатний вислухати проблеми інших студентів.						
10. Я не зосереджуюсь на негативних емоціях під час навчання та професійної діяльності.						
11. Я чуйний до емоційних потреб викладачів та інших студентів.						
12. Я можу діяти на інших студентів та викладачів заспокійливо.						
13. Я можу примусити себе знову і знову встати перед лицем перешкод						
14. Я намагаюсь підходити до педагогічних проблем творчо.						
15. Я адекватно реагую на настрій, спонукання і бажання викладачів та інших студентів.						
16. Я можу легко входити в стан спокою, готовності і зосередженості здійснювати навчання і професійну діяльність.						
17. Коли є час, я звертаюсь до своїх негативних почуттів під час навчання і професійної діяльності і розбираюсь, в чому проблема.						
18. Я здатний швидко заспокоюватись після неочікуваного засмучення.						
19. Знання моїх справжніх почуттів важливе для підтримки високого рівня професійної компетентності						
20. Я добре розумію емоції інших студентів, навіть коли вони не виявлені відкрито.						
21. Я можу добре розпізнавати емоції викладачів та студентів за виразом обличчя.						
22. Я можу легко відкинути негативні почуття, коли необхідно здійснювати процес викладання.						
23. Я добре помічаю знаки у спілкуванні, які вказують на те, чого потребують інші студенти.						
24. Інші студенти вважають мене добрим знавцем переживань інших людей.						
25. Викладачі і студенти, які усвідомлюють свої дійсні почуття, краще управляють своєю професійною діяльністю.						
26. Я здатний покращити настрій інших студентів.						
27. Зі мною можна порадитися з питань відносин між студентами і викладачами.						
28. Я добре налаштовуюсь на емоції інших студентів.						
29. Я допомагаю іншим студентам використовувати їх спонукання для досягнення особистих навчальних і професійних цілей.						
30. Я можу легко відключатися від переживань і неприємностей, пов'язаних з навчанням і професійною діяльністю						

Обробка й інтерпретація результатів.

Шкала “емоційна обізнаність” – пункти 1, 2, 4, 17, 19, 25.

Шкала “управління своїми емоціями” – пункти 3, 7, 8, 10, 18, 30.

Шкала “самотивація” – пункти 5, 6, 13, 14, 16, 22.

Шкала “емпатія” – пункти 9, 11, 20, 21, 23, 28.

Шкала “розпізнавання емоцій інших людей” – пункти 12, 15, 24, 26, 27, 29.

Рівні парціальних характеристик емоційного інтелекту визначаються відповідно до набраних балів.

Якщо Ваш тест набрав:

14 і більше – високий рівень;

8–13 – середній рівень;

7 і менше – низький рівень.

Інтегративний показник рівня емоційного інтелекту визначається за наступними кількісними показниками:

70 і більше – високий рівень;

40–69 – середній рівень;

39 і менше – низький рівень.

Опитувальник «Емін» Д. Люсіна

Інструкція

Пропонуємо Вам заповнити опитувальник, що складається з 46 тверджень. Читайте уважно кожне твердження і вставте хрестик (або галочку) в тій графі, яка найкраще відображає Вашу думку.

Ці твердження об'єднуються в п'ять субшкал, які, в свою чергу, об'єднуються в чотири шкали більш загального порядку:

	МЕІ Міжособистісний емоційний інтелект	ВЕІ Внутрішньоособистісний емоційний інтелект
РЕ розуміння емоцій	МР Розуміння чужих емоцій	ВР Розуміння своїх емоцій
УЕ управління емоціями	МУ Управління чужими емоціями	ВУ Управління своїми емоціями ВЕ Контроль експресії

Шкала МЕІ (міжособистісний ЕІ). Здатність до розуміння емоцій інших людей і управління ними.

Шкала ВЕІ (внутрішньоособистісний ЕІ). Здатність до розуміння власних емоцій і управління ними.

Шкала РЕ (розуміння емоцій). Здатність до розуміння своїх і чужих емоцій.

Шкала УЕ (управління емоціями). Здатність до управління своїми і чужими емоціями.

Субшкала МР (розуміння чужих емоцій). Здатність розуміти емоційний стан людини на основі зовнішніх проявів емоцій (міміка, жестикуляція, звучання голосу) та/або інтуїтивно; чуйність до внутрішніх станів інших людей.

Субшкала МУ (управління чужими емоціями). Здатність викликати у інших людей ті чи інші емоції, знижувати інтенсивність небажаних емоцій. Можливо, схильність до маніпулювання людьми.

Субшкала ВР (розуміння своїх емоцій). Здатність до усвідомлення своїх емоцій: їх розпізнавання та ідентифікація, розуміння причин, здатність до вербального опису.

Субшкала ВУ (управління своїми емоціями). Здатність і потреба керувати своїми емоціями, викликати і підтримувати бажані емоції і тримати під контролем небажані.

Субшкала ВЕ (контроль експресії). Здатність контролювати зовнішні прояви своїх емоцій

Твердженням приписується значення в балах, що дорівнює числовому значенню відповіді в бланку відповідей. Частина пунктів інтерпретуються в зворотних значеннях:

Варіант відповіді	У прямих значеннях	У зворотних значеннях
Зовсім не згоден	0 балів	бала
Швидше не згоден	1 бал	2 бала
Швидше згоден	бала	1 бал
Повністю згоден	3 бала	0 балів

Висловлювання	Зовсім не згоден	Швидше не згоден	Швидше згоден	Повністю згоден
1. Я помічаю, коли близька людина переживає, навіть якщо він (вона) намагається це приховати				
2. Якщо людина на мене ображається, я не знаю, як відновити з нею гарні стосунки				
3. Мені легко здогадатися про почуття людини за виразом її обличчя				
4. Я добре знаю, чим зайнятися, щоб поліпшити собі настрій				
5. У мене зазвичай не виходить вплинути на емоційний стан свого співрозмовника				
6. Коли я дратуюся, то не можу стриматися, і кажу все, що думаю				
7. Я добре розумію, чому мені подобаються або не подобаються ті чи інші люди				

8. Я не відразу помічаю, коли починаю гніватись				
9. Я вмю поліпшити настрій оточуючих				
10. Якщо я захоплююся розмовою, то розмовляю занадто голосно і активно жестикулюю				
11. Я розумію душевний стан деяких людей без слів				
12. В екстремальній ситуації я не можу зусиллям волі взяти себе в руки				
13. Я легко розумію міміку і жести інших людей				
14. Коли я злюся, я знаю, чому				
15. Я знаю, як підбадьорити людину, яка перебуває у важкій ситуації				
16. Оточуючі вважають мене занадто емоційною людиною				
17. Я здатний заспокоїти близьких, коли вони знаходяться в напруженому стані				
18. Мені буває важко описати, що я відчуваю по відношенню до інших				
19. Якщо я ніяковію при спілкуванні з незнайомими людьми, то можу це приховати				
20. Дивлячись на людину, я легко можу зрозуміти її емоційний стан				
21. Я контролюю вираз почуттів на моєму обличчі				
22. Буває, що я не розумію, чому відчуваю те чи інше почуття				
23. У критичних ситуаціях я вмю контролювати вираження своїх емоцій				

24. Якщо треба, я можу розлютити людину				
25. Коли я відчуваю позитивні емоції, я знаю, як підтримати цей стан				
26. Як правило, я розумію, яку емоцію відчуваю				
27. Якщо співрозмовник намагається приховати свої емоції, я відразу відчуваю це				
28. Я знаю як заспокоїтися, якщо я розлютився				
29. Можна визначити, що відчуває людина, просто прислухаючись до звучання її голосу				
30. Я не вмю керувати емоціями інших людей				
31. Мені важко відрізнити почуття провини від почуття сорому				
32. Я вмю точно вгадувати, що відчувають мої знайомі				
33. Мені важко справлятися з поганим настроєм				
34. Якщо уважно стежити за виразом обличчя людини, то можна зрозуміти, які емоції вона приховує				
35. Я не знаходжу слів, щоб описати свої почуття друзям				
36. Мені вдається підтримати людей, які діляться зі мною своїми переживаннями				
37. Я вмю контролювати свої емоції				
38. Якщо мій співрозмовник починає дратуватися, я часом помічаю це занадто пізно				

39. За інтонаціями мого голосу легко здогадатися про те, що я відчуваю				
40. Якщо близька людина плаче, я гублюся				
41. Мені буває весело або сумно без будь –якої причини				
42. Мені важко передбачити зміну настрою у оточуючих мене людей				
43. Я не вмю долати страх				
44. Буває, що я хочу підтримати людину, а вона цього не відчуває, не розуміє				
45. У мене бувають почуття, які я не можу точно визначити				
46. Я не розумію, чому деякі люди на мене ображаються				

Шкала	Прямі твердження	Зворотні твердження
Розуміння чужих емоцій	1, 3, 11, 13, 20, 27, 29, 32, 34	38, 42, 46
Управління емоціями інших	9, 15, 17, 24, 36	2, 5, 30, 40, 44
Розуміння свої емоцій	7, 14, 26	8, 18, 22, 31, 35, 41, 45
Управління своїми емоціями	4, 25, 28, 37	12, 33, 43
Контроль експресії	19, 21, 23	6, 10, 16, 39
Міжособистісний емоційний інтелект	1, 3, 9, 11, 13, 15, 17, 20, 24, 27, 29, 32, 34, 36	2, 5, 30, 38, 40, 42, 44, 46
Внутрішньоособистісний емоційний інтелект	4, 7, 14, 19, 21, 23, 25, 26, 28, 37	6, 8, 10, 12, 16, 18, 22, 31, 33, 35, 39, 41, 43, 45
Розуміння емоцій	1, 3, 7, 11, 13, 14, 20, 26, 27, 29, 32, 34	8, 18, 22, 31, 35, 38, 41, 42, 45, 46
Управління емоціями	4, 9, 15, 17, 19, 21, 23, 24, 25, 28, 36, 37	2, 5, 6, 10, 12, 16, 30, 33, 39, 40, 43, 44
Загальний рівень емоційного інтелекта	1, 3, 4, 7, 9, 11, 13, 14, 15, 17, 19, 20, 21, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 32, 34, 36, 37	2, 5, 6, 8, 10, 12, 16, 18, 22, 30, 31, 33, 35, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46

Стенайни	Бали за шкалами
----------	-----------------

	MEI	BEI	PE	УЕ
1	31 і менше	28 і менше	31 і менше	29 і менше
2	32–34	29–32	32–34	30–32
3	35–37	33–36	35–37	33–36
4	38–40	37–40	38–40	37–40
5	41–44	41–44	41–44	41–44
6	45–47	45–48	45–47	45–47
7	48–51	49–53	48–51	48–51
8	52–55	54–57	52–56	52–56
9	56 і більше	58 і більше	57 і більше	57 і більше