

КИЇВСЬКИЙ СТОЛИЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ БОРИСА ГРІНЧЕНКА

ФАКУЛЬТЕТ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

Кафедра освітології та психолого-педагогічних наук

Розвиток емоційного інтелекту в професійному становленні здобувачів вищої освіти

МАГІСТЕРСЬКА КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

Спеціальність 011.00.04 «Освітній дизайн та коучинг в освіті дорослих»

Дрогваленко Олена Сергіївна
ОДКОМ-1-24-1.4д

Науковий керівник:
Іванюк Ганна Іванівна
д.пед.н., професорка, професорка кафедри
освітології та психолого-педагогічних наук

Допущено до захисту

Протокол № ____ від _____

Завідувачка кафедри
Хоружа Людмила Леонідівна
д.пед.н., професорка

КИЇВ – 2025

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. Теоретичні основи розвитку емоційного інтелекту майбутнього викладача	6
1.1. Сутність поняття «емоційний інтелект»: основні підходи і визначення	6
1.2. Роль емоційного інтелекту у викладацькій діяльності	22
1.3. Сучасні підходи до формування емоційного інтелекту у педагогічній освіті	30
ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 1	40
РОЗДІЛ 2. Організація та проведення емпіричного дослідження розвитку емоційного інтелекту майбутнього викладача	43
2.1. Методи та методики дослідження рівня емоційного інтелекту	43
2.2. Педагогічні умови розвитку емоційного інтелекту у майбутніх викладачів	50
2.3. Аналіз освітніх програм щодо формування емоційного інтелекту	59
ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 2	71
РОЗДІЛ 3. Результати емпіричного дослідження ефективності педагогічних умов формування емоційного інтелекту	74
3.1. Педагогічний експеримент	74
3.2. Обґрунтування ефективності та методичні рекомендації щодо впровадження програми	89
ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 3	104
ВИСНОВКИ	106
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	111
ДОДАТКИ	118

ВСТУП

Актуальність дослідження теми розвитку емоційного інтелекту майбутніх викладачів університетів зумовлена сучасними суперечностями між зростаючими вимогами до емоційної компетентності викладача та недостатньою увагою до цього аспекту в системі професійної підготовки. Сучасний викладач вищої школи має не

лише володіти глибокими знаннями та методичними навичками, а й бути здатним ефективно керувати власними емоціями, будувати взаємодію зі студентами та створювати психологічно комфортне освітнє середовище. Особливої ваги це питання набуває в умовах воєнного стану в Україні, коли освітній процес часто відбувається в умовах стресу, тривоги, фізичної небезпеки, у тому числі в укриттях або дистанційно. За таких обставин від викладача вимагається не лише академічна компетентність, а й високий рівень емоційної стабільності, стресостійкості, здатності підтримати студентів і забезпечити безпечний освітній простір навіть у кризових ситуаціях.

Законодавчі документи, такі як Закон України «Про освіту» (2017) та «Про вищу освіту» (2014), акцентують увагу на формуванні ключових компетентностей здобувачів освіти, зокрема соціальних і громадянських, що включають емоційний інтелект як складову успішної комунікації, саморегуляції та ефективної взаємодії. Також важливе значення має Національна рамка кваліфікацій, яка визначає професійні якості педагогів, серед яких — емоційна зрілість і здатність до міжособистісного розуміння.

Попри те, що у наукових джерелах достатньо розлого висвітлені окремі аспекти цієї проблеми, питання розвитку емоційного інтелекту педагогів ще недостатньо досліджене й потребує подальших теоретичних узагальнень і практичних розробок. Більшість досліджень фокусуються на психологічних аспектах емоційного інтелекту (Д. Голман, П. Саловей, Д. Майєр), його ролі у сфері менеджменту та лідерства (Р. Бар-Он, К. Черніс), тоді як специфіка його формування у процесі професійної підготовки майбутніх викладачів залишається маловивченою. Водночас наукові праці українських дослідників — В. Ю. Стрельнікова, Л. Орбан-Лембрик, Н. Лавриченко — підкреслюють важливість емоційної саморегуляції, емпатії, рефлексії в освітньому процесі. Зарубіжні автори, зокрема

Дж. Гросс, акцентують увагу на значенні емоційної регуляції в професійній діяльності загалом, але педагогічна площина поки не має цілісної моделі інтеграції емоційного інтелекту в систему професійної підготовки. Отже, актуальною є необхідність розробки педагогічних умов і методик розвитку емоційного інтелекту саме у майбутніх викладачів, з урахуванням специфіки освітньої діяльності в умовах сучасних викликів.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати педагогічні умови розвитку емоційного інтелекту майбутніх викладачів ЗВО.

Завдання:

1. З'ясувати стан дослідження проблеми в теоретичних джерелах.
2. Уточнити терміносистему, методологічні підходи, принципи і методи дослідження.
3. Обґрунтувати педагогічні умови розвитку емоційного інтелекту майбутніх педагогів.
4. Розробити програму (курс за вибором) розвитку емоційного інтелекту в процесі фахової підготовки педагогів.

Об'єкт дослідження: розвиток емоційного інтелекту майбутніх педагогів в освітньому процесі ЗВО.

Предмет дослідження: педагогічні умови розвитку емоційного інтелекту майбутніх педагогів.

Методи дослідження:

1. Теоретичні методи: аналізу, порівняння, систематизації – для виявлення дослідженості проблеми в наукових джерелах і уточнення поняттєвого апарату дослідження.
2. Емпіричні методи (анкетування, інтерв'ювання) – з метою проведення констатувального і педагогічного експерименту.
3. Статистичні методи – для опису результатів емпіричного дослідження.

РОЗДІЛ 1. Теоретичні основи розвитку емоційного інтелекту майбутнього викладача

1.1. Сутність поняття «емоційний інтелект»: основні підходи і визначення

У сучасному суспільстві успішність людини визначається не лише рівнем академічних знань чи професійних компетентностей, а й здатністю ефективно взаємодіяти з іншими людьми, розуміти власні емоції та керувати ними в різноманітних життєвих ситуаціях. Протягом більшої частини ХХ століття домінуючим показником інтелектуальних здібностей вважався коефіцієнт інтелекту (IQ), який оцінював переважно когнітивні, логіко-математичні та вербальні здібності людини. Дослідження показали, що IQ пояснює лише близько 25% успішності в кар'єрі, що спонукало науковців до пошуку інших чинників, які визначають ефективність особистості у професійній діяльності та повсякденному житті[1].

Несподіваним відкриттям стало те, що в 70% випадків люди з середнім рівнем IQ перевершують за результативністю тих, хто має найвищі показники когнітивного інтелекту[1]. Цей факт поставив під сумнів традиційне розуміння інтелекту як єдиного предиктора успішності та змусив дослідників звернути увагу на емоційні та соціальні аспекти людської поведінки. Стало очевидним, що для досягнення успіху в професійній діяльності, побудові міжособистісних стосунків та загальному благополуччі недостатньо володіти лише високими когнітивними здібностями – необхідна ще й здатність розуміти емоції, як власні, так і інших людей, та ефективно використовувати цю інформацію для прийняття рішень і регулювання поведінки.

Особливо гостро потреба в осмисленні ролі емоцій постала в контексті професійної діяльності, зокрема в сферах, що передбачають інтенсивну міжособистісну взаємодію. Дослідження підтвердили, що особи з високим рівнем емоційного інтелекту демонструють кращі показники продуктивності праці, більшу задоволеність роботою та вищий рівень організаційної прихильності[2]. Водночас у

педагогічній сфері, де викладач щодня взаємодіє зі здобувачами освіти, колегами та адміністрацією, здатність розуміти і регулювати емоційні стани набуває особливого значення для ефективності освітнього процесу та професійного благополуччя.

Традиційний інтелект, що вимірюється через IQ, виявився неспроможним повністю передбачити успішність людини, натомість емоційний інтелект виявився критичним диференціатором[2]. У світі, що стрімко трансформується під впливом автоматизації, штучного інтелекту та технологічного прогресу, емоційний інтелект постає як незамінна навичка[3]. Якщо технічні навички та когнітивні здібності можуть бути автоматизовані чи замінені штучним інтелектом, то здатність людини розуміти і керувати емоціями, виявляти емпатію, будувати довірливі стосунки та приймати етично виважені рішення залишається унікальною людською компетентністю.

Саме ця прогалина між високим рівнем інтелектуальних здібностей і недостатньою успішністю у житті, а також усвідомлення важливості емоційних та соціальних компонентів у професійній діяльності, створили передумови для виникнення та розвитку концепції емоційного інтелекту наприкінці XX століття. У наступних підрозділах буде детально розглянуто історичні передумови формування цього поняття, основні теоретичні підходи до його розуміння та сучасні визначення емоційного інтелекту.

Усвідомлення обмеженості традиційних уявлень про інтелект стимулювало науковців до пошуку альтернативних концепцій, які б могли пояснити роль емоційних та соціальних чинників у життєвій успішності людини. Цей пошук розпочався ще на початку XX століття, коли дослідники почали виокремлювати різні типи інтелектуальних здібностей, що виходили за межі суто когнітивних аспектів. Саме в цей період були закладені теоретичні основи, які згодом привели до формування концепції емоційного інтелекту.

Передумови дослідження емоційного інтелекту вперше з'явилися у 1920 році в роботах Едварда Торндайка, який увів термін "соціальний інтелект" у статті "Інтелект та його використання", опублікованій у журналі Harper's Magazine[4]. Торндайк, який на той час був професором педагогічної психології в Колумбійському університеті, зробив революційний крок, запропонувавши розглядати інтелект не як єдину універсальну здатність, а як сукупність різних типів інтелектуальних здібностей.

На початку XX століття Торндайк виділив три взаємно незалежні типи інтелекту: абстрактний інтелект (здатність до вербального та символічного мислення, що відображає те, що вимірюють традиційні тести інтелекту), механічний інтелект (здатність ефективно контролювати своє тіло, маніпулювати об'єктами та розуміти взаємозв'язки між фізичними об'єктами) і соціальний інтелект (здатність спілкуватися з людьми, розуміти їх і ефективно діяти в міжособистісних ситуаціях)[5]. Ця модель з'явилася в епоху, коли у психології домінувала концепція інтелекту як універсального фактора, і Торндайк був одним із перших, хто усвідомив значні обмеження такого підходу.

Хоча концепція соціального інтелекту Торндайка заклала важливі теоретичні основи, вона мала один суттєвий недолік – дослідники того часу ще не могли чітко пояснити, як саме емоційні та особистісні характеристики взаємодіють із когнітивними здібностями в структурі загального інтелекту. Відповідь на це питання почала формуватися завдяки роботам іншого видатного американського психолога – Девіда Векслера, який у той самий період активно працював над створенням нових методів вимірювання інтелекту та переосмисленням самої суті цього поняття.

У своїй впливовій статті 1940 року "Неінтелектуальні фактори загального інтелекту" Векслер стверджував, що особистісні риси, мотивація та емоційні стани значно впливають на інтелектуальну поведінку[6]. На той час Векслер працював

головним психологом у психіатричній лікарні Бельв'ю в Нью-Йорку, де мав можливість спостерігати за широким спектром пацієнтів і виявляти невідповідності між їхніми когнітивними здібностями та життєвою успішністю.

Векслер визначив інтелект як "глобальну здатність людини діяти цілеспрямовано, мислити раціонально та ефективно взаємодіяти зі своїм оточенням"[7]. Це визначення суттєво відрізнялося від тогочасного домінуючого розуміння інтелекту як суто когнітивної здібності. Векслер наголошував на важливості "неінтелектуальних" елементів – афективних, особистісних та соціальних факторів – як істотних для прогнозування здатності людини досягати успіху в житті[8].

Векслер підкреслював, що у розумній поведінці задіяні фактори, які виходять за межі інтелектуальних здібностей[1]. Його спостереження за пацієнтами призвели до несподіваних висновків: люди з високим IQ часто виявлялися неспроможними справлятися з життєвими проблемами, тоді як деякі пацієнти з середніми когнітивними показниками демонстрували дивовижну здатність адаптуватися до складних обставин. У своїх працях Векслер наводив приклади: "Психопати з помірним IQ (90-100) часто демонструють чудову здатність маніпулювати своїм оточенням, тоді як невротики зі значно вищим IQ часто зазнають невдач у керуванні власним життям. Ця різниця значною мірою є результатом відмінностей у кількості неінтелектуальної складової інтелекту"[9].

Холістичний підхід Векслера був революційним для свого часу і передбачив пізніші розробки в теорії емоційного інтелекту[2]. Ще у 1943 році Векслер писав: "Головне питання полягає в тому, чи можна вважати неінтелектуальні, тобто афективні та конативні здібності, факторами загального інтелекту. Позиція цієї статті полягає в тому, що такі фактори не лише прийнятні, але й необхідні... Якщо наведені спостереження правильні, то з цього випливає, що ми не можемо виміряти загальний

інтелект, доки наші тести не включатимуть певні вимірювання неінтелектуальних факторів".

Важливість внеску Векслера полягає в тому, що він не просто визнав існування неінтелектуальних факторів, а наполягав на їхній необхідності для повного розуміння людського інтелекту. Векслер наголошував, що успішна адаптація до оточення вимагає більше, ніж лише когнітивні здібності. Такі фактори, як наполегливість, цікавість і цілеспрямованість, є істотними компонентами ефективного інтелекту, хоча вони не вимірюються безпосередньо традиційними тестами IQ[2]. Хоча сам Векслер у подальшому зосередився переважно на розробці інструментів для вимірювання когнітивного інтелекту (створивши відомі шкали WAIS, WISC, WPPSI), його тести враховували неінтелектуальні фактори в основній теорії, хоча й не вимірювали їх безпосередньо[1]. Векслер визнавав важливість некогнітивних аспектів загального людського інтелекту, і хоча він зосередився на когнітивній гілці досліджень інтелекту, він завжди усвідомлював існування та важливість некогнітивного компонента[10].

Ідеї Векслера створили концептуальне підґрунтя для визнання того, що традиційне вимірювання інтелекту є неповним без урахування емоційних, мотиваційних та особистісних характеристик. Його роботи стали важливим кроком у розумінні того, що успішність людини визначається не лише здатністю до раціонального мислення, а й умінням керувати власними емоціями, мотивувати себе та ефективно взаємодіяти з соціальним оточенням. Ці ідеї згодом стали фундаментом для розвитку концепції емоційного інтелекту.

Якщо Торндайк і Векслер поставили під сумнів традиційне уніфіковане розуміння інтелекту та вказали на важливість неінтелектуальних факторів, то наступний революційний крок було зроблено у 1983 році, коли американський психолог Говард Гарднер запропонував альтернативну парадигму розуміння

людського інтелекту, яка стала безпосереднім концептуальним підґрунтям для формування теорії емоційного інтелекту.

Говард Гарднер вперше запропонував теорію множинного інтелекту у своїй книзі 1983 року "Структура розуму" (Frames of Mind), де він розширює визначення інтелекту та окреслює кілька окремих типів інтелектуальних компетентностей. Гарднер розробив серію з восьми критеріїв включення під час оцінювання кожного "кандидата" в інтелекти, які базувалися на різноманітних наукових дисциплінах. Він стверджує, що ми всі можемо мати ці інтелекти, але наш профіль цих інтелектів може відрізнятися індивідуально залежно від генетики чи досвіду[11]. Теорія множинного інтелекту Говарда Гарднера кидає виклик традиційному уявленню про те, що існує один єдиний тип інтелекту, який зосереджується лише на когнітивних здібностях. У книзі "Структура розуму: Теорія множинного інтелекту", значною мірою заснованій на доказах із досліджень наслідків пошкодження мозку, Гарднер стверджує, що люди розвинули протягом тисячоліть принаймні сім різних форм пізнання: лінгвістичний, логіко-математичний, музичний, просторовий, тілесно-кінестетичний, міжособистісний та внутрішньоособистісний – так звані "множинні інтелекти"[7]. Теорія множинного інтелекту Гарднера пропонує, що люди володіють вісьмома різними інтелектами, які є однаково важливими. Люди мають всі вісім цих інтелектів, при цьому один чи кілька є більш домінантними, ніж інші. Домінантний інтелект може змінюватися протягом життя людини. Ці інтелекти включають просторовий, тілесно-кінестетичний, музичний, лінгвістичний, логіко-математичний, міжособистісний, внутрішньоособистісний та натуралістичний інтелект[3]. Хоча Гарднер – разом з багатьма іншими – роздумував про можливість додавання інтелектів, за минулі роки він підтвердив лише один додатковий інтелект: форму, яку він назвав "натуралістичний інтелект". Для розвитку концепції

емоційного інтелекту найбільше значення мають два типи інтелекту – так звані "особистісні інтелекти" (personal intelligences):

- Міжособистісний інтелект (Interpersonal Intelligence)

Міжособистісний інтелект – це здатність виявляти та адекватно реагувати на настрої, мотивації та бажання інших людей[2]. Міжособистісний інтелект – це здатність розуміти інших людей та ефективно з ними взаємодіяти. Люди з сильним міжособистісним інтелектом є емпатійними, здатними сприймати емоції інших і реагувати на них, та вміють вести соціальну взаємодію. Вчителі, психологи-консультанти та лідери часто демонструють високий міжособистісний інтелект[8].

- Внутрішньоособистісний інтелект (Intrapersonal Intelligence)

Внутрішньоособистісний інтелект стосується здатності розуміти себе, включаючи власні емоції, мотивації та цілі. Люди з високим внутрішньоособистісним інтелектом схильні до рефлексії та самоусвідомлення. Вони часто тяжіють до філософії, психології чи творчого самовираження. Ці особи глибоко пов'язані зі своїм внутрішнім світом та вирізняються здатністю до саморегуляції та емоційного інтелекту. Внутрішньоособистісний інтелект – це здатність бути самоусвідомленим і в гармонії з внутрішніми почуттями, цінностями, переконаннями та процесами мислення. Він включає самосвідомість, особисте пізнання та здатність уточнювати, аналізувати та артикулювати своє емоційне життя[7].

Гарднер визначив внутрішньоособистісні та міжособистісні навички як два компоненти в теорії множинного інтелекту[10]. Теорія множинного інтелекту Гарднера була похідною від вивчення еволюційної біології, нейронауки, антропології, психометрії та психологічних досліджень. Виділення цих двох типів

інтелекту стало важливим кроком у визнанні емоційних та соціальних здібностей як повноцінних форм інтелектуальних компетентностей.

Теорія Говарда Гарднера про множинний інтелект передбачає механізм, завдяки якому візуальна мережа була пов'язана з візуально-просторовим інтелектом, соматомоторні мережі – з кінестетичним інтелектом, фронто-парієтальна мережа – з логічним і загальним інтелектом, слухові мережі – з музичним інтелектом, а мережа режиму за замовчуванням – з внутрішньо- та міжособистісним інтелектом[2]. Це нейробіологічне підтвердження показує, що особистісні інтелекти мають власну нейронну основу, відмінну від традиційних когнітивних здібностей.

Теорія множинного інтелекту Гарднера може бути використана для розробки навчальних програм, планування навчання, вибору освітніх активностей та відповідних стратегій оцінювання. Гарднер підкреслює, що кожна людина має сильні та слабкі сторони в різних інтелектах, тому педагоги повинні вирішувати, як найкраще представити навчальний матеріал з урахуванням предмету та конкретного класу студентів[2]. Шляхом впровадження теорії множинного інтелекту Говарда Гарднера в педагогічну практику, ми маємо можливість забезпечити покращене навчальне середовище, яке підкреслює сильні сторони студентів, водночас розширюючи їхній спосіб мислення.

Дослідження показують, що здобувачі освіти реагують позитивно, коли методи навчання відповідають їхньому домінантному інтелекту, що може покращити їхню мотивацію, залученість та навчальні результати. У впровадженні освіти в школах розуміння вчителями теорії множинного інтелекту відіграє вирішальну роль. Вчителі зі знанням цієї теорії можуть застосовувати більш різноманітні та індивідуалізовані підходи до викладання відповідно до потреб та потенціалу кожного студента[9].

Таким чином, теорія Говарда Гарднера стала критично важливим концептуальним мостом між традиційними уявленнями про інтелект та емерджентною концепцією емоційного інтелекту. Виділення міжособистісного та внутрішньоособистісного інтелекту як окремих, рівноцінних форм інтелектуальних здібностей легітимізувало ідею про те, що емоційні та соціальні компетентності заслуговують такої ж наукової уваги, як і традиційні когнітивні здібності. Ці дві форми особистісного інтелекту, як буде показано далі, стали концептуальною основою для розробки моделі емоційного інтелекту, запропонованої Пітером Селовеєм та Джоном Мейєром у 1990 році.

Паралельно з роботами Гарднера, які розширили уявлення про множинність інтелектуальних здібностей, інший американський психолог Роберт Стернберг розробляв власну модель, що також виходила за межі традиційного розуміння інтелекту.

Стернберг представив свою теорію у статті 1984 року "До триархічної теорії людського інтелекту", опублікованій у журналі *Behavioral and Brain Sciences*, а у 1985 році видав книгу "За межами IQ: Триархічна теорія людського інтелекту"[12]. У цій теорії інтелект визначається як здатність досягати успіху в житті на основі власних особистих стандартів – і в межах свого соціокультурного контексту. Успіх досягається через баланс аналітичних, творчих та практичних здібностей[10].

Три компоненти триархічної теорії:

1. Аналітичний інтелект – здатність до логічного мислення, абстрактного вирішення проблем, аналізу інформації (традиційний IQ).

2. Творчий інтелект – здатність ефективно справлятися з новими ситуаціями, генерувати іноваційні рішення, адаптувати раніше вивчені навички до незвіданої території.

3. Практичний інтелект – здатність, що базується на неявному знанні – на тому, що потрібно знати для успіху в конкретному середовищі, що не формулюється явно і часто навіть не вербалізується. Включає здатність адаптуватися до соціального середовища, розуміти неявні правила взаємодії та ефективно керувати міжособистісними стосунками[13].

Внесок Стернберга полягає у визнанні практичного інтелекту як окремої складової, що включає соціальні та емоційні компетентності. Практичний інтелект передбачає розуміння соціального контексту, здатність "читати" ситуації та людей, що безпосередньо пов'язано з емоційним інтелектом. Теорія Стернберга також підкреслила обмеженість традиційних тестів IQ та необхідність оцінювання інших аспектів інтелектуальних здібностей.

Таким чином, роботи Торндайка, Векслера, Гарднера та Стернберга створили потужне концептуальне підґрунтя для виникнення концепції емоційного інтелекту. Концепція соціального інтелекту Торндайка, ідеї Векслера про неінтелектуальні фактори, особистісні інтелекти Гарднера та практичний інтелект Стернберга – усі ці теоретичні конструкти підготували науковий ґрунт для появи у 1990 році концепції емоційного інтелекту, запропонованої Пітером Селовеєм та Джоном Мейером, яка об'єднала ці різні напрямки досліджень у цілісну теоретичну модель.

Накопичені теоретичні напрацювання попередніх десятиліть потребували інтеграції в єдину концептуальну модель, яка б системно описала роль емоцій в інтелектуальній діяльності людини. Саме таку модель у 1990 році запропонували два американські психологи – Пітер Селовей з Єльського університету та Джон Мейер з

Університету Нью-Гемпшира, які вперше ввели в науковий обіг термін "емоційний інтелект" та надали йому чітке операціональне визначення. Коли Пітер Селовей та Джон Д. Мейєр вперше формально визначили термін "емоційний інтелект" в академічному журналі у 1990 році, вони описали його як "здатність відстежувати власні почуття та емоції інших людей, розрізняти їх та використовувати цю інформацію для керівництва власним мисленням та діями", і представили емпіричну модель того, як ЕІ може бути перевірений як ментальна здібність. Ця стаття була опублікована у журналі *Imagination, Cognition and Personality* і представила концептуальну структуру емоційного інтелекту як набору навичок, що сприяють точній оцінці та вираженню емоцій у собі та в інших, ефективній регуляції емоцій у собі та інших, а також використанню почуттів для мотивації, планування та досягнення цілей у житті[14].

Емоційний інтелект – це тип соціального інтелекту, що передбачає здатність відстежувати власні емоції та емоції інших людей, розрізняти їх та використовувати цю інформацію для керівництва власним мисленням та діями[2]. Принципово важливим було те, що Селовей і Мейєр розглядали емоційний інтелект саме як когнітивну здібність, а не як особистісну рису чи характеристику темпераменту, що принципово відрізняло їхній підхід від подальших змішаних моделей.

Модель Мейєра-Селовея-Карузо концептуалізує емоційний інтелект як набір здібностей, пов'язаних з обробкою емоційної інформації. Вона представляє ієрархічну модель з чотирма гілками здібностей: сприйняття емоцій, використання емоцій для полегшення мислення, розуміння емоцій та управління емоціями[5]. Ця модель здібностей базувалася на припущенні, що емоційний інтелект можна вимірювати так само, як і традиційний інтелект – через тести максимальної продуктивності, а не через самозвіти. Початкова стаття Селовея та Мейєра (1990) не отримала широкого розголосу серед широкої публіки, оскільки була опублікована у

відносно спеціалізованому науковому виданні. Хоча термін "емоційний інтелект" не був широко відомим до середини 1990-х років, дослідження взаємозв'язку між емоціями та інтелектом мали довгу історію в психології[5]. Однак ця робота заклала міцний теоретичний фундамент для подальшого розвитку концепції емоційного інтелекту як наукового конструкту та стимулювала появу численних досліджень у цій галузі протягом наступних десятиліть.

Хоча концепція емоційного інтелекту була науково обґрунтована Селовеєм та Мейєром у 1990 році, вона залишалася відносно невідомою поза вузьким колом академічних психологів протягом перших п'яти років. Ситуація кардинально змінилася у 1995 році, коли американський психолог та науковий журналіст Деніел Гоулман опублікував книгу, яка зробила концепцію емоційного інтелекту всесвітньо відомою та запустила глобальний рух щодо впровадження ЕІ у різні сфери життя.

У 1995 році Деніел Гоулман опублікував книгу "Емоційний інтелект: Чому він може мати більше значення, ніж IQ" (Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ). Книга перебувала у списку бестселерів The New York Times протягом півтора року, стала бестселером у багатьох країнах і видана 40 мовами світу. З понад 5 мільйонами примірників, надрукованих 30 мовами, світ був готовий дізнатися про цю концепцію.

Деніел Гоулман стверджує, що наше уявлення про людський інтелект є надто вузьким, і що наші емоції відіграють набагато більшу роль у мисленні, прийнятті рішень та індивідуальному успіху, ніж зазвичай визнається. Гоулман стверджував, що традиційний IQ сприяє лише приблизно 20% факторів, що визначають життєвий успіх, що залишає 80% іншим силам. Емоційний інтелект включає самоусвідомлення та контроль імпульсів, наполегливість, завзяття та мотивацію, емпатію та соціальну спритність. Це якості, які вирізняють людей, що досягають успіху. Гоулман

представив структуру, що включала п'ять компонентів: самоусвідомлення (self-awareness) – здатність розуміти власні емоції та те, як вони впливають на життя; саморегуляція (self-regulation) – здатність керувати своїми емоціями та усвідомлювати свої можливості та обмеження; мотивація – прагнення до успіху; емпатія (empathy) – здатність відчувати та цінувати емоційні потреби інших; соціальні навички – здатність застосовувати усвідомлення емоцій для створення здорових стосунків[15].

На відміну від моделі здібностей Мейєра та Селовея, Гоулман розробив змішану модель, яка поєднує когнітивні здібності з особистісними характеристиками та соціальними навичками. Ця модель виявилася більш доступною для широкої аудиторії, хоча й викликала дискусії в науковому співтоваристві про природу та вимірювання емоційного інтелекту.

У результаті десятки тисяч шкіл по всьому світу в даний час включають "соціальне та емоційне навчання" до своїх навчальних програм. У деяких школах курси, спрямовані на розвиток емоційного інтелекту, є обов'язковими[7]. American Express, Avon, Qatar Airways, Unilever, HSBC, Pfizer, Lockheed, Hilton та Johnson & Johnson – на різних рівнях усі вони звертаються до емоційного інтелекту для покращення організаційної ефективності[3]. Завдяки Гоулману педагоги тепер визнають, що емоційний інтелект настільки ж важливий для навчання, як і інтелектуальна обізнаність чи IQ[7].

Таким чином, період 1990-1995 років став ключовим для становлення концепції емоційного інтелекту: від наукового конструкту, сформульованого Селовеєм та Мейєром, до широко відомого та впливового феномену завдяки роботі Гоулмана. Ця подвійна природа – академічна строгість та практична застосовність –

визначила подальший розвиток досліджень емоційного інтелекту та його впровадження в освіту, бізнес та інші сфери суспільного життя.

Концепція емоційного інтелекту, сформульована західними дослідниками, знайшла широкий відгук у вітчизняній психологічній науці. Українські вчені не лише адаптували та емпірично перевірили зарубіжні моделі, а й розробили власні теоретичні підходи до розуміння емоційного інтелекту, що враховують специфіку культурного контексту та особливості функціонування емоційної сфери особистості в умовах українського суспільства.

Одними з перших українських дослідників, які системно розробили концепцію емоційного інтелекту, стали професор Е. Носенко та Н. Коврига. У дослідженні Е. Л. Носенко та Н. В. Ковриги емоційний інтелект розглядається як аспект виявлення внутрішнього світу особистості, що відображає міру розумності ставлення людини до світу, до інших та до себе як суб'єкта життєдіяльності. У своїй монографії "Емоційний інтелект: концептуалізація феномену, основні функції" (2003) Носенко та Коврига розглянули внутрішні (диспозиційні) та зовнішні (ті, що виявляються в ознаках перебігу емоційного процесу) компоненти емоційного інтелекту. Автори проаналізували основні функції емоційного інтелекту: стресозахисну та адаптивну; форми його відбиття у свідомості людини (психологічне благополуччя, самооцінка, вибір стратегій подолаючої поведінки)[16].

Важливим внеском Носенко та Ковриги є виділення внутрішньоособистісного та міжособистісного аспектів емоційного інтелекту. Внутрішньоособистісний емоційний інтелект – це вміння людини розуміти власні емоції та почуття, їх витоки і регулювати на цій основі власну поведінку, а міжособистісний емоційний інтелект – це вміння людини взаємодіяти з іншими людьми[16].

С. Дерев'янка розробила феноменологічний підхід до вивчення емоційного інтелекту. У своєму навчально-методичному посібнику "Феноменологія емоційного інтелекту" (2016) Дерев'янка представила комплексний аналіз структури емоційного інтелекту, яка включає розуміння емоцій (перцепція, категоризація, ідентифікація, вербалізація, усвідомлення, осмислення) та управління емоціями[17].

У більшості робіт сучасних вчених емоційний інтелект визначається як здатність до розуміння та управління емоціями. У психології емоційного інтелекту презентовано кілька моделей цього інтелектуального конструкту, серед яких найбільш поширеними є моделі здібностей і змішані моделі. Дерев'янка досліджувала емоційний інтелект як чинник соціально-психологічної адаптації особистості до студентського середовища, як фактор подолання стресових ситуацій життя[17].

О. Власова розробила структурно-динамічний підхід до вивчення емоційного інтелекту в контексті соціальних здібностей особистості. Дослідженням емоційного інтелекту як особливого виду інтелекту займалися О. Власова, С. Дерев'янка та інші українські вчені. У своїй монографії "Психологія соціальних здібностей: структура, динаміка, чинники розвитку" (2005) Власова О. розглянула емоційний інтелект як складову соціальних здібностей особистості[18].

Емоційний інтелект визначається як специфічна підструктура людської психіки, яка включає здатність розуміння, аналізу та контролю власних почуттів та емоцій, з одного боку, а з іншого – здатність до розуміння емоцій та почуттів інших людей[1].

У наукових працях українських дослідників представлені наступні моделі емоційного інтелекту: модель здібностей, в якій подана ідея про перетин емоцій та

мислення; змішана модель – поєднання інтелектуальних, емоційних та особистісних властивостей людини. Деякі українські вчені розглядають інтегральний емоційний інтелект як когнітивно-особистісне утворення, як сукупність розумових здібностей до розуміння емоцій та управління ними, компетенцій, пов'язаних з обробкою та перетворенням емоційної інформації, а також комунікативних, емоційних, інтелектуальних та регулятивних особистісних властивостей, які сприяють адаптації індивіда[4].

Відповідно до концепції українських дослідників, емоційний інтелект – це когнітивна здатність, особливий тип інтелекту, що дає змогу розуміти свої та чужі емоції, керувати ними та використовувати їх для поліпшення якості виконуваної діяльності. Емоційний інтелект складається з трьох взаємопов'язаних розумових процесів: оцінка та вираження емоцій; контроль емоцій; використання емоцій для покращення адаптації[19]. У сучасних дослідженнях емоційний інтелект визначається як здатність розуміти, усвідомлювати та управляти власними емоціями, а також емоціями інших. Емоційний інтелект сприяє створенню позитивної командної культури, допомагає у вирішенні конфліктів, впливає на мотивацію та продуктивність команди, сприяє розвитку лідерських якостей.

Сучасні українські дослідження зосереджуються на вивченні особливостей розвитку емоційного інтелекту в різних вікових групах, зокрема в підлітковому віці, та його ролі в професійній діяльності. Особлива увага приділяється емоційному інтелекту як важливій складовій особистісного зростання та соціальної адаптації.

Таким чином, українські дослідники зробили вагомий внесок у розвиток теорії емоційного інтелекту, розробивши власні теоретичні підходи, що враховують як загальнопсихологічні закономірності, так і специфіку функціонування емоційної сфери особистості в українському соціокультурному контексті. Особливого значення

набувають дослідження емоційного інтелекту в контексті професійної підготовки фахівців соціономічних професій, зокрема майбутніх викладачів, що є актуальним для розвитку вітчизняної системи освіти.

1.2. Роль емоційного інтелекту у викладацькій діяльності

Розглянувши теоретичні основи та історію становлення концепції емоційного інтелекту, важливо з'ясувати, яку роль він відіграє в професійній діяльності викладача. Викладацька діяльність за своєю природою є емоційно насиченою професією, що передбачає постійну міжособистісну взаємодію, необхідність розуміти емоційні стани студентів, керувати власними емоційними реакціями та створювати сприятливий емоційний клімат для навчання. У цьому контексті емоційний інтелект постає не як додаткова, а як ключова професійна компетентність сучасного викладача.

Викладацька діяльність належить до професій типу "людина-людина", де емоції є невід'ємним інструментом професійної взаємодії. Викладачі повинні застосовувати високий рівень емоційного інтелекту для управління динамікою в аудиторії та створення позитивних емоційних зв'язків зі студентами. Процес навчання передбачає емоційні та інтелектуальні зусилля, боротьбу, фрустрацію, хвилювання, тому ефективний викладач потребує розуміння емоційного стану студентів та причин їхньої поведінки для створення ідеального навчального середовища, яке заохочує до позитивної соціальної взаємодії, активної залученості та сильної мотивації до навчання.

Емоційна природа педагогічної діяльності проявляється на кількох рівнях. По-перше, викладач постійно перебуває у ситуаціях, що вимагають емоційного

реагування: взаємодія зі студентами різного рівня підготовки та мотивації, необхідність швидко приймати рішення в непередбачуваних ситуаціях, оцінювання роботи студентів, реагування на конфліктні ситуації. По-друге, емоції викладача безпосередньо впливають на освітній процес: ентузіазм викладача може запалити інтерес студентів до предмету, тоді як негативні емоції (роздратування, втома, розчарування) можуть створити несприятливу атмосферу для навчання.

Водночас викладацька діяльність пов'язана зі значними емоційними викликами. Емоційний інтелект відіграє ключову роль в управлінні робочим стресом, зниженні професійного вигорання викладачів та підвищенні задоволеності роботою[24]. Необхідність постійно регулювати власні емоції, приховувати негативні емоційні стани, демонструвати оптимізм та підтримку навіть у складних обставинах створює додаткове емоційне навантаження, яке за відсутності розвинених навичок емоційної саморегуляції може призводити до емоційного виснаження та професійного вигорання.

Коли викладачі розуміють свій емоційний стан, вони можуть краще керувати динамікою в аудиторії, опосередковано заохочуючи студентів до більшої залученості у навчання. Викладачі демонструють сильну обізнаність про свій емоційний стан та його вплив на викладання, а також ефективно керують своїми емоціями у стресових ситуаціях.

Самоусвідомлення передбачає здатність викладача розпізнавати власні емоційні реакції у процесі викладання: усвідомлювати, коли він відчуває втому чи роздратування, розуміти, як його настрій впливає на тон спілкування зі студентами, помічати, які ситуації викликають у нього тривожність чи дискомфорт. Це також включає рефлексію власних сильних та слабких сторін в емоційній сфері: наприклад,

розуміння того, що він легко втрачає терпіння у певних ситуаціях або, навпаки, має тенденцію уникати конфронтації.

Емоційне самоусвідомлення викладачів сприяє створенню навчального середовища як всередині, так і поза аудиторією, що гарантує відповідну поведінку у різноманітних сценаріях та допомагає розуміти, як ефективно використовувати емоції та впливати на студентів у напрямку їхніх академічних досягнень.

Здатність керувати власними емоціями є критично важливою для викладача, оскільки від його емоційного стану залежить атмосфера на занятті та якість взаємодії зі студентами. Викладачі здатні розпізнавати та регулювати свої емоції, що є вирішальним для ефективного викладання[5]. Саморегуляція включає здатність зберігати спокій у конфліктних або стресових ситуаціях, стримувати імпульсивні реакції, контролювати вираз негативних емоцій (роздратування, розчарування, гнів).

Ефективна саморегуляція дозволяє викладачу адаптувати свій емоційний стан до потреб конкретної освітньої ситуації: бути енергійним та захоплюючим під час лекції, терплячим та підтримуючим під час консультацій, об'єктивним під час оцінювання. Це також передбачає вміння швидко відновлюватися після емоційно напружених ситуацій та не переносити негативні емоції з однієї ситуації в іншу.

Емпатія є однією з ключових компетентностей емоційного інтелекту для керівників навчальних закладів у різних контекстах, і це так само справедливо для викладачів. Емпатія в контексті викладацької діяльності означає здатність розуміти емоційні стани, потреби та переживання студентів, "читати" аудиторію, помічати, коли здобувачі освіти втомлені, збентежені або втратили інтерес, враховувати індивідуальні особливості та емоційні потреби здобувачів освіти.

Ефективний викладач потребує розуміння емоційного стану студентів та причин їхньої поведінки для створення ідеального навчального середовища[8]. Емпатійні викладачі здатні створювати атмосферу довіри та психологічної безпеки, в якій здобувачі освіти не бояться задавати питання, висловлювати думки та помилятися. Водночас важливим є збереження професійних меж та балансу між емпатією і об'єктивністю.

Викладачі, як представники емоційних професій, повинні застосовувати високий рівень емоційного інтелекту для управління динамікою в аудиторії та створення позитивних емоційних зв'язків зі студентами. Соціальні навички викладача включають широкий спектр компетентностей: побудову ефективної комунікації зі студентами різних рівнів підготовки та мотивації, управління груповою динамікою та взаємодією у студентському колективі, вирішення конфліктних ситуацій між студентами або зі студентами, налагодження конструктивної співпраці з колегами та адміністрацією.

Особливо важливою є здатність створювати позитивний емоційний клімат на заняттях – атмосферу довіри, психологічної безпеки та взаємоповаги, в якій здобувачі освіти почувуються комфортно, можуть вільно висловлювати свої думки, ставити питання і не бояться помилятися. Така атмосфера є критично важливою для ефективного навчання, оскільки тривожність та страх блокують пізнавальну активність та заважають засвоєнню нового матеріалу.

Дослідження показують кореляцію між емоційним інтелектом викладачів та академічними досягненнями студентів[1]. Результати дослідження показали, що робоча залученість викладачів частково опосередковує зв'язок між емоційним інтелектом викладачів та академічними досягненнями студентів. Модерована медіація додатково показала, що викладачі з високою самоефективністю мали більш

значущий позитивний вплив на зв'язок між робочою залученістю викладача та академічними досягненнями студентів, ніж викладачі з низькою самоефективністю[20].

Здобувачі освіти з вищими рівнями емоційного інтелекту мають тенденцію бути більш академічно залученими, що в кінцевому підсумку призводить до покращених академічних досягнень. Здобувачі освіти, які володіють підвищеними рівнями емоційного інтелекту, краще справляються з тиском та вимогами університетського життя. Їхні академічні показники покращувалися завдяки підвищеній емоційній обізнаності та здатності регулювати свої емоції, що призводило до покращеної концентрації, поліпшених навчальних звичок та більш ефективної взаємодії з однокурсниками та викладачами[21].

Емоційно інтелектуальні здобувачі освіти мають вищі рівні емоційного благополуччя, що передбачає кращі стратегії навчання. Викладачі з високим рівнем емоційного інтелекту створюють сприятливі умови для навчання, що опосередковано впливає на розвиток емоційного інтелекту студентів та, відповідно, на їхню академічну успішність.

Емоційний інтелект викладача відіграє важливу роль у створенні психологічно безпечного освітнього середовища. Ефективний викладач потребує розуміння емоційного стану студентів для створення ідеального навчального середовища, яке заохочує до позитивної соціальної взаємодії, активної залученості та сильної мотивації до навчання. Викладачі з розвиненим емоційним інтелектом здатні вчасно помічати ознаки стресу, тривожності чи емоційного дистресу у студентів та надавати відповідну підтримку[22].

Здобувачі освіти, які володіють підвищеними рівнями емоційного інтелекту, демонструють покращене психологічне благополуччя через вмiле керування та управління своїми емоціями, що призводить до зниження рівня стресу та покращення загального психічного здоров'я. Викладач, який моделює емоційно інтелектуальну поведінку, опосередковано навчає студентів навичкам емоційної саморегуляції, що сприяє їхньому психологічному благополуччю[23].

Емоційний інтелект відіграє ключову роль в управлінні робочим стресом, зниженні професійного вигорання викладачів та підвищенні задоволеності роботою. Викладачі з високим рівнем емоційного інтелекту краще справляються зі стресовими ситуаціями, ефективніше регулюють власні емоції та мають більше ресурсів для подолання професійних викликів[24].

Емоційний інтелект є захисним фактором проти синдрому емоційного вигорання, оскільки дозволяє викладачу усвідомлювати ранні ознаки виснаження, застосовувати стратегії емоційного відновлення та підтримувати баланс між професійним та особистим життям. Викладачі з розвиненим емоційним інтелектом також демонструють вищу задоволеність професійною діяльністю, оскільки здатні знаходити емоційну винагороду у своїй роботі, навіть у складних обставинах[25].

Українські дослідники підкреслюють, що рівень емоційного інтелекту педагога є надзвичайно важливим у його професійній діяльності. Учитель має розуміти емоційний стан здобувачів освіти і, звісно ж, власний та керувати ним. Було встановлено закономірність: рівень емоційного інтелекту вчителя залежить від педагогічного стажу, тобто чим більший стаж роботи в школі, тим вища здатність ідентифікувати власні емоції та переживання[26]. Емоційний інтелект розвивається під впливом життєвого та професійного досвіду.

Найбільш улюблені учнями й найбільш професійно продуктивні вчителі краще обізнані, порівняно з іншими педагогами, з такими емоційними властивостями особистості, як емпатія, толерантність, тактовність, і вважають їх необхідними для своєї професійної діяльності[26]. Це підтверджує, що емоційний інтелект не є статичною характеристикою, а може розвиватися та вдосконалюватися протягом професійної кар'єри викладача.

Сучасний викладач вищої школи потребує сприйняття і глибокого усвідомлення поняття «емоційний інтелект», має бути готовим до взаємодії зі здобувачем освіти на емоційному рівні. Педагог має подвійну відповідальність: підтримувати й стабілізувати емоційний стан здобувачів освіти і зберігати власний психоенергетичний баланс. У педагогічній професії завжди вистачало різних стресогенних факторів, які забезпечують велику вірогідність отримати стрес, перевтому, емоційне вигорання. Тому педагогу вкрай важливо навчитися попереджати негативні стани й ефективно регулювати власні емоції та поведінку, працюючи над розвитком індивідуального психологічного ресурсу – емоційного інтелекту[27].

На відміну від традиційного інтелекту, емоційний інтелект розвивається упродовж усього життя. Більше того, при свідомому напрямку зусиль на розвиток, він піддається цілеспрямованому тренуванню і тут відіграє значну роль соціальне середовище[28]. Це підкреслює важливість цілеспрямованого формування емоційного інтелекту в майбутніх викладачів у процесі професійної підготовки.

Емоційний інтелект педагога включає в себе комбінацію компетенцій, які дозволяють виражати та розуміти, контролювати власні емоції, бачити та розуміти емоції дітей, їхніх батьків, колег, та використовувати для підвищення власної ефективності. Серед таких компетенцій виділяють: точність і оцінку вираження

емоцій, використання емоцій у когнітивній діяльності, розуміння і управління емоціями в професійно-педагогічній діяльності[29].

У контексті запитів сучасного суспільства необхідно цілеспрямовано розвивати емоційний інтелект майбутніх педагогів. Зміст навчальних дисциплін треба komponувати з урахуванням наукових основ емоційного інтелекту і спрямовувати на специфіку професії та емоційних навантажень учителів[30]. Сучасні українські дослідження зосереджуються на розробці психолого-педагогічних умов та навчальних програм для формування емоційного інтелекту майбутніх педагогів, що свідчить про визнання його ключової ролі у професійній підготовці.

Емоційний інтелект є ключовою професійною компетентністю сучасного викладача, яка суттєво впливає на ефективність освітнього процесу на всіх його рівнях. Викладацька діяльність за своєю природою є емоційно насиченою професією, що вимагає постійного розуміння, розпізнавання та регулювання як власних емоцій, так і емоційних станів студентів.

Емоційний інтелект викладача проявляється через п'ять взаємопов'язаних компонентів: самоусвідомлення власних емоційних станів та їх впливу на педагогічну діяльність; саморегуляцію емоцій у стресових та конфліктних ситуаціях; емпатію до здобувачів освіти та розуміння їхніх емоційних потреб; розвинені соціальні навички для ефективної комунікації та управління групою динамікою; внутрішню мотивацію та здатність мотивувати студентів.

Дослідження переконливо демонструють, що емоційний інтелект викладача позитивно впливає на академічні досягнення студентів, їхнє психологічне благополуччя та розвиток соціально-емоційних компетентностей[20]. Водночас високий рівень емоційного інтелекту є захисним фактором проти професійного

вигорання викладачів, сприяє підвищенню задоволеності роботою та ефективності у вирішенні професійних викликів[31].

Вітчизняні дослідження підтверджують, що емоційний інтелект може розвиватися протягом усього життя та піддається цілеспрямованому тренуванню, що обґрунтовує необхідність його формування у майбутніх викладачів на етапі професійної підготовки[32]. Це створює основу для розгляду сучасних підходів до формування емоційного інтелекту у педагогічній освіті, що буде предметом наступного підпункту.

1.3. Сучасні підходи до формування емоційного інтелекту у педагогічній освіті

Розуміння ключової ролі емоційного інтелекту у професійній діяльності викладача актуалізує питання про те, яким чином його можна цілеспрямовано формувати у майбутніх педагогів на етапі професійної підготовки. У контексті запитів сучасного суспільства необхідно цілеспрямовано розвивати емоційний інтелект майбутніх педагогів. Зміст навчальних дисциплін треба компонувати з урахуванням наукових основ емоційного інтелекту і спрямовувати на специфіку професії та емоційних навантажень вчителів. Сучасна педагогічна наука і практика виробили низку ефективних підходів, методів та програм формування емоційного інтелекту, які можуть бути адаптовані до специфіки підготовки викладачів у закладах вищої освіти.

Формування емоційного інтелекту майбутніх викладачів має базуватися на низці принципів, що забезпечують ефективність і системність цього процесу[30]. Вказано на необхідність цілеспрямованого формування емоційного інтелекту майбутніх педагогів у процесі професійної підготовки, що сприятиме їх

результативній когнітивній діяльності, регулюванню емоцій, трансформації емоційних переживань у конструктивне русло, подоланню негативних психо-емоційних спалахів, уникненню стресогенних ситуацій як запоруки професійного успіху[28].

Принцип практико-орієнтованості передбачає, що формування емоційного інтелекту має відбуватися не лише через теоретичне вивчення концепцій, а насамперед через практичне опанування навичок розпізнавання, розуміння та регулювання емоцій у реальних і симульованих педагогічних ситуаціях. Сформованість емоційного інтелекту проявляється в умінні педагога встановлювати емоційний контакт з учнями, створювати на уроці атмосферу взаєморозуміння і довіри, керувати почуттями та думками здобувачів освіти, а також власними психоемоційними станами.

Принцип рефлексивності наголошує на важливості усвідомлення студентами власних емоційних реакцій, емоційних паттернів поведінки та їхнього впливу на педагогічну взаємодію. Рефлексія власного емоційного досвіду є необхідною умовою розвитку емоційної компетентності.

Принцип поступовості та системності означає, що формування емоційного інтелекту має відбуватися послідовно, від простих навичок розпізнавання емоцій до складних навичок емоційної саморегуляції та управління емоціями інших, і пронизувати весь процес професійної підготовки.

Принцип індивідуалізації передбачає врахування індивідуальних особливостей студентів, їхнього початкового рівня емоційного інтелекту та специфічних труднощів у емоційній сфері при проектуванні навчальних завдань та вправ.

Сучасна педагогічна практика виробила широкий арсенал методів та технологій, що сприяють формуванню емоційного інтелекту майбутніх викладачів. Ці методи можна умовно розділити на кілька груп залежно від форми організації навчальної діяльності та характеру взаємодії учасників освітнього процесу.

Методика проведення тренінгу емоційної компетентності ґрунтується на принципі поетапності розвитку групи і наступності у самопізнанні та самовдосконаленні. Кожне наступне заняття є логічним продовженням попереднього, а у змістовому плані – підґрунтям наступного. Рольові ігри та симуляції педагогічних ситуацій дозволяють студентам практикувати навички емоційної саморегуляції та емпатійної комунікації в безпечному контрольованому середовищі. Здобувачі освіти можуть програвати різні емоційно насичені сценарії з викладацької практики: взаємодію зі складним студентом, ситуацію конфлікту в аудиторії, необхідність надати зворотний зв'язок студенту, який не справляється з навчанням. Така практика дозволяє випробувати різні стратегії емоційного реагування та отримати зворотний зв'язок від однокурсників та викладача.

Кейс-методи, що передбачають аналіз емоційно насичених педагогічних ситуацій, сприяють розвитку здатності розпізнавати емоційні стани учасників освітнього процесу, аналізувати причини виникнення складних емоційних ситуацій та розробляти стратегії їх конструктивного вирішення. Групові дискусії створюють можливості для обміну досвідом, рефлексії власних емоційних реакцій та вивчення альтернативних способів емоційного реагування. У процесі спільного обговорення здобувачі освіти можуть побачити, як одна й та сама ситуація може викликати різні емоційні реакції у різних людей, що розширює їхнє розуміння емоційного різноманіття.

Особливе місце у формуванні емоційного інтелекту займають тренінгові технології. На тренінгу важливо створити емоційно-комфортний, психологічно безпечний простір, щоб учасники змогли відчувати на собі вплив позитивних емоцій та бажання їх в собі підтримувати і культивувати[33]. Соціально-психологічні тренінги емоційної компетентності включають систему вправ, спрямованих на розвиток самоусвідомлення, емпатії, навичок активного слухання та емоційної саморегуляції. Аналіз вправ і рефлексія охоплюють когнітивний, емоційний і поведінковий компоненти набутого досвіду в житті.

Тренінги можуть включати вправи на розпізнавання емоцій за мімікою, жестами та інтонаціями; техніки управління стресом, такі як дихальні вправи та прогресивна м'язова релаксація; практики усвідомленості (mindfulness), що допомагають розвивати здатність спостерігати за власними емоціями без оцінювання; вправи на розвиток емпатії через постановку себе на місце іншої людини та спробу побачити ситуацію з її перспективи[27].

Важливою складовою формування емоційного інтелекту є рефлексивні практики, які дозволяють студентам усвідомлювати власні емоційні реакції, аналізувати їхні причини та наслідки, та розробляти стратегії більш ефективного емоційного реагування у майбутньому[1]. Рефлексивні практики є випробуваними шляхами до самоусвідомлення. Від ведення щоденника до медитації, вони пропонують структуровані шляхи для інтроспекції та розвитку.

Ведення педагогічного щоденника може бути звільняючим. Воно дозволяє документувати щоденний досвід, фрустрації та моменти успіху. З часом з'являються паттерни та інсайти, що дає погляд з висоти пташиного польоту на педагогічну подорож. Рефлексивний щоденник сприяв набуттю професійних навичок та розвитку цінностей, і покращив здатність студентів до самокритики. Якість індивідуального та

групового оцінювання покращилася, дозволяючи викладачу краще розуміти прогрес кожного студента.

Рефлексивні щоденники можуть включати запитання для самоаналізу: "Які емоції я відчував під час цього заняття?", "Що викликало ці емоції?", "Як мої емоції вплинули на взаємодію зі студентами?", "Що я міг би зробити інакше?", "Які паттерни емоційного реагування я помічаю у собі?". Послідовне оцінювання своїх методів викладання та взаємодії зі студентами через самооцінювання може надати цінний зворотний зв'язок. Виділіть час наприкінці заняття або навчального дня для рефлексії над тим, що пройшло добре і що можна покращити.

Супервізія та взаємне оцінювання (peer-feedback) створюють можливості для отримання зовнішнього погляду на власну емоційну поведінку та педагогічну взаємодію. Участь у супервізійних сесіях надає зовнішню перспективу через супервізію[31]. Формування емоційного інтелекту посилюється через рефлексивну практику, яка передбачає усвідомлений аналіз власних емоційних реакцій та педагогічної поведінки[30]. Така рефлексія може відбуватися у різних форматах: індивідуальні консультації з викладачем-наставником, групові дискусії під час практичних занять, взаємне обговорення педагогічних ситуацій між студентами, ведення рефлексивного щоденника[33]. Колеги можуть помітити емоційні реакції чи паттерни поведінки, які самому викладачу важко побачити, та надати конструктивний зворотний зв'язок.

Відеоаналіз власних занять є особливо потужним інструментом для розвитку емоційного самоусвідомлення. Здобувачі освіти, які навчаються рефлексивним практикам, зазначали, що записані відео передають емоції та мову тіла людей – досягаючи складності, яка недосяжна з простим текстом чи аудіо. Перегляд власного викладання дозволяє побачити себе "з перспективи спостерігача", помітити

невербальні прояви емоцій, тон голосу, реакції на різні ситуації, які у момент викладання можуть залишатися поза усвідомленням.

Практики усвідомленості (mindfulness) також набувають популярності у підготовці майбутніх викладачів. Ці практики допомагають розвивати здатність спостерігати за власними емоціями без оцінювання та автоматичного реагування, створюючи простір між емоційним стимулом та реакцією, що є критично важливим для емоційної саморегуляції. Заохочуйте студентів до рефлексії над своїми почуттями через ведення щоденника або вправи з усвідомленості[34]. Ці практики розвивають самоусвідомлення та допомагають студентам керувати стресом і тривожністю.

Однією з найбільш впливових та науково обґрунтованих програм розвитку емоційного інтелекту є програма RULER, розроблена Центром емоційного інтелекту Єльського університету під керівництвом професора Марка Бреккета[35]. RULER спрямована на впровадження принципів емоційного інтелекту у шкільну систему, покращуючи те, як здобувачі освіти вчаться, викладачі викладають, батьки виховують, а керівники керують. Доведено, що програма підвищує академічні досягнення[36].

RULER – це аббревіатура п'яти навичок емоційного інтелекту: Розпізнавання (Recognizing), Розуміння (Understanding), Називання (Labeling), Вираження (Expressing) та Регулювання емоцій (Regulating emotions). Ріверс та директор Центру Марк Бреккет розробили RULER у 2005 році як підхід на основі доказів для навчання емоційному інтелекту. З того часу фокус Центру змістився на покращення клімату у класах та школах, а відтак – здатності студентів повністю використовувати освітній досвід[36].

Розвиток цих п'яти навичок RULER базується на чотирьох основних інструментах: Хартія (Charter), Метр настрою (Mood Meter), Мета-момент (Meta-Moment) та План дій (Blueprint). Ці навички та інструменти впроваджуються для всіх учасників шкільної спільноти – керівників шкіл, вчителів, персоналу та здобувачів освіти.

RULER починається з особистого та професійного навчання персоналу і продовжується викладанням у класах для студентів та залученням і освітою сімей[36]. Щоб забезпечити послідовну емоційну освіту студентів, RULER спочатку зосереджується на підвищенні емоційного інтелекту дорослих у шкільній системі, включаючи адміністраторів, наставників, вчителів, персонал та батьків, через очні тренінги та онлайн-семінари.

В Україні питання формування емоційного інтелекту майбутніх педагогів також набуває дедалі більшої актуальності. Незважаючи на розбіжності в трактуванні змісту та компонентів емоційного інтелекту вчителів, науковці спільні в думці про те, що це інтегроване динамічне утворення, структуру якого складають емоційний, когнітивний та діяльнісний компоненти, які в єдності забезпечують вимоги педагогічної професії, її гуманістичної сутності[32].

Методика проведення тренінгу емоційної компетентності ґрунтується на принципі поетапності розвитку групи і наступності у самопізнанні та самовдосконаленні. Кожне наступне заняття є логічним продовженням попереднього, а у змістовому плані – підґрунтям наступного[37]. У вітчизняній практиці використовуються різноманітні форми роботи з розвитку емоційного інтелекту майбутніх педагогів: спецкурси, тренінги емоційної компетентності, семінари-практикуми, інтеграція відповідних тем у психолого-педагогічні дисципліни.

Незважаючи на розбіжності в трактуванні змісту та компонентів емоційного інтелекту вчителів, науковці розділяють думку, що це інтегроване динамічне утворення, структуру якого складають емоційний, когнітивний та діяльнісний компоненти, які в єдності забезпечують вимоги педагогічної професії, її гуманістичної сутності. Встановлено значущість для педагогічної діяльності вчителів початкової школи таких особистісних якостей і складових емоційного інтелекту, як емпатія, здатність до саморегуляції, комунікативність[38].

Сформованість емоційного інтелекту проявляється в умінні педагога встановлювати емоційний контакт з учнями, створювати на уроці атмосферу взаєморозуміння і довіри, керувати почуттями та думками здобувачів освіти, а також власними психоемоційними станами, тобто вміти залишати власні емоційні проблеми поза межами колективу і не проявляти їх у професійній діяльності. Проблема формування емоційного інтелекту здобувачів освіти, батьків, вчителів – одна з найбільш важливих для розвитку системи освіти України. Реалізувати навчальні цілі у школі без безпечного емоційного середовища неможливо.

У вітчизняних закладах вищої освіти активно впроваджуються спеціальні курси та тренінгові програми з розвитку емоційного інтелекту. Зокрема, у Житомирському обласному інституті післядипломної педагогічної освіти розроблено навчальний посібник "Емоційний інтелект і психічне здоров'я учасників освітнього процесу", який містить ефективні практики щодо розвитку емоційного інтелекту майбутніх та практикуючих вчителів початкової школи[39]. У Національному педагогічному університеті імені М. П. Драгоманова реалізується програма розвитку емоційного інтелекту майбутніх фахівців спеціальної освіти, яка включає тренінгові заняття з розвитку ідентифікації та диференціації емоцій, сенситивності та емпатії[40].

Важливою складовою процесу формування емоційного інтелекту є його діагностика та моніторинг динаміки розвитку. Серед інструментів, які використовуються для оцінювання емоційного інтелекту: EQ-i (Emotional Quotient Inventory) – опитувальник самозвіту, що вимірює емоційні компетентності у кількох вимірах; тест MSCEIT (Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test) – інструмент оцінювання, заснований на здібностях; TMMS (Trait Meta-Mood Scale) – шкала самооцінювання, що вимірює емоційну ясність, емоційну увагу та емоційну регуляцію[41].

Інструменти, зареєстровані в найбільшій кількості досліджень: EQ-i, SSRI, MSCEIT 2.0, TMMS, WLEIS та TEIQue. Ці інструменти мають найбільшу кількість версій (наприклад, скорочених або для різного віку чи контексту) і є тими, що були валідовані більшою кількістю мов. Більшість інструментів згруповані під трьома основними концептуальними моделями: здібностей, рис та змішаною. Ці моделі структуровані навколо конструкту емоційного інтелекту. Однак вони представляють відмінності у способі його концептуалізації і, отже, також у вимірюванні[41].

Тести на основі здібностей

MSCEIT складається зі 141 завдання і займає 30-45 хвилин для завершення. MSCEIT надає 15 основних показників: загальний показник EI, два показники області, чотири показники гілки та вісім показників завдань. Тест вимірює чотири гілки здібностей: сприйняття емоцій – здатність сприймати емоції у собі та інших, а також в об'єктах, мистецтві, історіях, музиці; полегшення мислення – здатність генерувати, використовувати та відчувати емоції для комунікації почуттів; розуміння емоцій – здатність розуміти емоційну інформацію, розуміти, як емоції поєднуються та прогресують; управління емоціями – здатність бути відкритим до почуттів та модулювати їх у собі та інших[42].

Опитувальники самозвіту

SSEIT включає 33 пункти самозвіту з використанням шкали від 1 (повністю згоден) до 5 (повністю не згоден). Опитувальники самозвіту є більш доступними та простими у використанні порівняно з тестами здібностей, однак вони можуть бути схильними до соціально бажаних відповідей та суб'єктивності самосприйняття[43].

У вітчизняній практиці для діагностики емоційного інтелекту майбутніх педагогів найчастіше використовуються адаптовані версії міжнародних методик, зокрема методика Н. Холла, опитувальник ЕмІн Д. Люсіна, тест емоційного інтелекту Мейєра-Селовея-Карузо (MSCEIT) в адаптованих версіях, а також розроблені вітчизняними дослідниками діагностичні інструменти[44].

Сучасна педагогічна наука і практика виробили системний підхід до формування емоційного інтелекту майбутніх викладачів, який базується на принципах практико-орієнтованості, рефлексивності, поступовості та індивідуалізації. Ефективне формування емоційного інтелекту передбачає використання комплексу взаємодоповнюючих методів та технологій: інтерактивних методів (рольові ігри, симуляції, кейс-методи), тренінгових технологій, рефлексивних практик (щоденники, супервізія, відеоаналіз) та цифрових інструментів.

Світова практика демонструє ефективність структурованих програм розвитку емоційного інтелекту, зокрема програми RULER Єльського університету, яка охоплює понад 3,500 шкіл у світі та має доказову базу щодо покращення емоційного клімату, академічних досягнень та поведінки студентів. Українські дослідники активно розробляють та впроваджують власні програми формування емоційного

інтелекту майбутніх педагогів, адаптовані до специфіки вітчизняної освітньої системи.

Діагностика та моніторинг розвитку емоційного інтелекту здійснюється за допомогою валідизованих інструментів, що включають як тести здібностей (MSCEIT), так і опитувальники самозвіту (EQ-i, SSRI, TMMS). Вибір методу оцінювання залежить від мети діагностики, контексту та доступних ресурсів.

Формування емоційного інтелекту має бути інтегрованою частиною професійної підготовки майбутніх викладачів, а не одноразовим заходом. Це передбачає системну роботу протягом усього періоду навчання у закладі вищої освіти з поступовим ускладненням завдань та постійною рефлексією власного емоційного досвіду студентів.

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 1

У першому розділі здійснено теоретичний аналіз проблеми розвитку емоційного інтелекту в професійному становленні здобувачів вищої освіти, зокрема майбутніх викладачів. На основі аналізу наукової літератури можна зробити наступні висновки:

1. Емоційний інтелект є багатокомпонентним конструктом, що має тривалу історію становлення та розвитку. Концептуальні передумови виникнення поняття "емоційний інтелект" закладені у роботах Е. Торндайка (концепція соціального інтелекту, 1920), Д. Векслера (неінтелектуальні фактори інтелекту, 1940), Г. Гарднера (міжособистісний та внутрішньоособистісний інтелект, 1983) та Р. Стернберга (практичний інтелект, 1985). Формальне визначення терміну "емоційний інтелект" було

запропоноване П. Селовеєм та Дж. Мейєром у 1990 році, а популяризація концепції відбулася завдяки праці Д. Гоулмана (1995).

2. У сучасній психологічній науці співіснують два основні підходи до розуміння емоційного інтелекту: модель здібностей (Мейєр, Селовей, Карузо), яка розглядає емоційний інтелект як когнітивну здібність до обробки емоційної інформації, та змішані моделі (Гоулман, Бар-Он), які поєднують когнітивні здібності з особистісними характеристиками та соціальними навичками. Українські дослідники (Носенко, Коврига, Дерев'янка, Власова) розробили власні теоретичні підходи, що враховують специфіку функціонування емоційної сфери особистості в українському соціокультурному контексті.

3. Емоційний інтелект є ключовою професійною компетентністю викладача, що суттєво впливає на ефективність освітнього процесу. Викладацька діяльність за своєю природою є емоційно насиченою професією, що вимагає постійного розуміння, розпізнавання та регулювання як власних емоцій, так і емоційних станів студентів. Емоційний інтелект викладача проявляється через п'ять взаємопов'язаних компонентів: самоусвідомлення, саморегуляцію, мотивацію, емпатію та соціальні навички.

4. Дослідження переконливо демонструють, що високий рівень емоційного інтелекту викладача позитивно корелює з академічними досягненнями студентів, їхнім психологічним благополуччям та розвитком соціально-емоційних компетентностей. Водночас емоційний інтелект є захисним фактором проти професійного вигорання викладачів, сприяє підвищенню задоволеності роботою та ефективності у вирішенні професійних викликів. Вітчизняні дослідження підтверджують, що емоційний інтелект може розвиватися протягом усього життя та піддається цілеспрямованому тренуванню.

5. Сучасна педагогічна наука виробила системний підхід до формування емоційного інтелекту майбутніх викладачів, який базується на принципах практико-орієнтованості, рефлексивності, поступовості та індивідуалізації. Ефективне формування емоційного інтелекту передбачає використання комплексу методів: інтерактивних (рольові ігри, симуляції, кейс-методи), тренінгових технологій, рефлексивних практик (щоденники, супервізія, відеоаналіз) та цифрових інструментів.

6. Світова практика демонструє ефективність структурованих програм розвитку емоційного інтелекту, зокрема програми RULER Єльського університету, яка має доказову базу щодо покращення емоційного клімату, академічних досягнень та поведінки студентів. Українські дослідники активно розробляють та впроваджують власні програми формування емоційного інтелекту майбутніх педагогів у закладах вищої освіти, адаптовані до специфіки вітчизняної освітньої системи.

7. Діагностика емоційного інтелекту здійснюється за допомогою валідизованих інструментів, що включають як тести здібностей (MSCEIT), так і опитувальники самозвіту (EQ-i, SSRI, TMMS). Вибір методу оцінювання залежить від теоретичної моделі емоційного інтелекту, мети діагностики та контексту дослідження.

Таким чином, теоретичний аналіз проблеми дослідження дозволяє констатувати, що емоційний інтелект є важливою складовою професійної компетентності викладача, яка потребує цілеспрямованого формування у процесі професійної підготовки. Це обґрунтовує необхідність розробки та емпіричної перевірки педагогічних умов розвитку емоційного інтелекту у майбутніх викладачів, що становить предмет подальшого дослідження у другому та третьому розділах роботи.

РОЗДІЛ 2. Організація та проведення емпіричного дослідження розвитку емоційного інтелекту майбутнього викладача

2.1. Методи та методики дослідження рівня емоційного інтелекту

Теоретичний аналіз проблеми розвитку емоційного інтелекту у майбутніх викладачів, здійснений у першому розділі, обґрунтував необхідність емпіричного дослідження цього феномену. Для проведення ефективного емпіричного дослідження критично важливим є вибір валідних та надійних методів діагностики емоційного інтелекту, що дозволяють об'єктивно оцінити рівень його сформованості та відстежити динаміку розвитку. Метою цього підпункту є аналіз існуючих методів діагностики емоційного інтелекту та обґрунтування вибору методик для дослідження емоційного інтелекту майбутніх викладачів.

Методи діагностики емоційного інтелекту можна класифікувати за різними критеріями. Найбільш поширеною є класифікація за способом вимірювання, яка виділяє три основні типи інструментів: тести здібностей, опитувальники самозвіту та методи, засновані на оцінюванні іншими особами. Кожен з цих типів має свої теоретичні основи, переваги та обмеження, що необхідно враховувати при виборі діагностичного інструментарію.

Тести здібностей базуються на моделі емоційного інтелекту як когнітивної здібності, запропонованій Дж. Мейєром та П. Селовеєм. Найбільш відомим представником цієї групи є тест MSCEIT (Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test). MSCEIT оцінює чотирикомпонентну модель емоційного інтелекту (сприйняття, використання, розуміння та регулювання емоцій) за допомогою 141 завдання, розділених на 8 задач (по дві для кожного компонента). Тест дає сім оцінок: по одній для кожного з чотирьох компонентів, дві інтегральні оцінки та загальний показник EI[45].

MSCEIT оцінює чотири компоненти емоційного інтелекту через вісім специфічних завдань, з двома завданнями на кожен компонент, що складає загалом 141 завдання в різних форматах, включаючи рейтингові шкали та завдання з множинним вибором[46]. MSCEIT складається зі 141 завдання і потребує 30-45 хвилин для виконання. MSCEIT надає 15 основних показників: загальний показник EI, два інтегральні показники, чотири показники компонентів та вісім показників за завданнями [45].

Основною перевагою тестів здібностей є їхня об'єктивність. Ці завдання операціоналізують модель здібностей, представляючи респондентам сценарії або стимули, що вимагають суджень про емоції, які оцінюються на основі або загальної згоди населення. Відповіді оцінюються як правильні або неправильні на основі експертних оцінок або консенсусу, що знижує вплив соціально бажаних відповідей. Водночас тести здібностей мають і певні обмеження. Вони є складними у використанні, потребують значного часу для проведення та спеціалізованого програмного забезпечення для обробки результатів. Крім того, доступ до таких тестів часто є платним та потребує спеціального навчання для адміністрування.

На відміну від тестів здібностей, опитувальники самозвіту базуються на змішаних моделях емоційного інтелекту або моделях рис. Вони вимірюють суб'єктивне сприйняття особистістю власних емоційних компетентностей. До найбільш відомих опитувальників належать EQ-i (Emotional Quotient Inventory) Р. Бар-Она, опитувальник емоційного інтелекту Н. Холла, TMMS (Trait Meta-Mood Scale), SSEIT (Schutte Self Report Emotional Intelligence Test).

Основними перевагами опитувальників самозвіту є простота та швидкість проведення, можливість групового тестування, доступність для широкого кола дослідників, можливість самостійного проходження респондентами. Ці методики не

потребують спеціального обладнання або програмного забезпечення і можуть бути легко адаптовані до різних мов та культур. Однак опитувальники самозвіту мають істотні недоліки: схильність до соціально бажаних відповідей, залежність від рівня самоусвідомлення респондента, можливість завищення або заниження власних здібностей, обмежена можливість відрізнити реальні здібності від уявлень про них.

Третім типом методів діагностики є оцінювання на основі експертних оцінок або оцінювання "360 градусів", коли емоційний інтелект особи оцінюється іншими людьми – колегами, керівниками, підлеглими або студентами. Цей метод може надати більш об'єктивну картину емоційних компетентностей, однак є трудомістким та потребує залучення значної кількості оцінювачів, що не завжди можливо в умовах університетського дослідження.

У вітчизняній психолого-педагогічній практиці активно використовуються як адаптовані версії міжнародних методик, так і авторські розробки українських дослідників. Зокрема, важливим кроком у розвитку діагностичного інструментарію стала адаптація тесту MSCEIT для україномовної вибірки.

На базі Національного університету «Львівська політехніка» було проведено адаптацію тесту MSCEIT американських дослідників Дж. Майера, П. Саловея та Д. Карузо з метою використання даної методики у подальших дослідженнях впливу емоційного інтелекту на продуктивність діяльності працівників. Тест MSCEIT призначений для осіб віком від 17 років, що слугувало підставою проведення дослідження на базі університету «Львівська політехніка» серед студентів та спеціалістів економічних і психологічних спеціальностей[47].

Процедура адаптації включала перевірку валідності та надійності тесту на україномовній вибірці, що є критично важливим для забезпечення об'єктивності

результатів діагностики. Дослідження, проведене Я. Широн та Н. Попадинець (2022), підтвердило психометричні властивості адаптованої версії MSCEIT, що дозволяє використовувати цей інструмент для діагностики емоційного інтелекту українських студентів та фахівців.

Водночас, дослідження показують, що для деяких категорій респондентів більш доцільним може бути використання опитувальників самозвіту. Порівняльний аналіз методик MSCEIT, Холла та EQ-i, проведений на базі Національного університету «Львівська політехніка», встановив, що найбільш оптимальним для оцінки рівня емоційного інтелекту державних службовців є метод Холла[48]. Це пояснюється простотою застосування, меншими часовими витратами та достатньою надійністю результатів для практичних цілей.

Опитувальник емоційного інтелекту Н. Холла є одним з найбільш поширених інструментів діагностики ЕІ у вітчизняній практиці. Методика складається з 30 тверджень, які респондент оцінює за 6-бальною шкалою від -3 ("повністю не згоден") до +3 ("повністю згоден"). Опитувальник вимірює п'ять ключових компонентів емоційного інтелекту: емоційну обізнаність (усвідомлення власних емоцій), управління своїми емоціями (емоційну гнучкість та довільність), самомотивацію (управління своєю поведінкою за рахунок управління емоціями), емпатію (розуміння емоцій інших людей) та розпізнавання емоцій інших людей (здатність впливати на емоційний стан інших).

Кожна шкала опитувальника Холла містить 6 тверджень, що дозволяє отримати диференційовану оцінку різних аспектів емоційного інтелекту. Підраховується сума балів за кожною шкалою (від -18 до +18 балів) та інтегративний показник емоційного інтелекту, який є сумою балів за всіма шкалами. Інтерпретація результатів здійснюється за трьома рівнями: високий рівень (14 і більше балів за шкалою або 70 і

більше балів за інтегративним показником), середній рівень (8-13 балів за шкалою або 40-69 балів за інтегративним показником) та низький рівень (7 і менше балів за шкалою або 39 і менше балів за інтегративним показником).

Перевагами методики Н. Холла є її простота та доступність, можливість швидкого проведення (10-15 хвилин), зручність для групового тестування, відсутність потреби у спеціальному програмному забезпеченні, можливість отримання як загального показника, так і профілю емоційного інтелекту за окремими компонентами. Методика добре адаптована для україномовної аудиторії та широко використовується у вітчизняних психолого-педагогічних дослідженнях.

Поряд із широко застосовуваними опитувальниками самозвіту, у дослідженнях емоційного інтелекту педагогів використовують проєктивні методики та методи спостереження. Проєктивні техніки, зокрема аналіз реакцій на емоційно насичені педагогічні ситуації, дають змогу виявити неусвідомлювані аспекти емоційного реагування та стратегії емоційної регуляції в професійному контексті. Структуроване спостереження під час педагогічної практики чи модельованих освітніх ситуацій розкриває поведінкові прояви емоційного інтелекту – здатність розпізнавати емоційні стани студентів, гнучко реагувати на конфліктні ситуації, підтримувати позитивний емоційний клімат у групі.

Методологічною основою дослідження стало поєднання теоретичного аналізу наукової літератури, контент-аналізу освітніх програм підготовки майбутніх викладачів та методу моделювання педагогічних умов розвитку емоційного інтелекту. Теоретичний аналіз охопив вітчизняні та зарубіжні джерела, присвячені концептуалізації емоційного інтелекту, його ролі у викладацькій діяльності, методам діагностики та формування. Систематизація й узагальнення теоретичних положень

уможливили виокремлення ключових компонентів емоційного інтелекту педагога та обґрунтування педагогічних умов його розвитку.

Вибір методів дослідження зумовлений специфікою мети та завдань роботи. Оскільки центральним завданням постає розробка програми розвитку емоційного інтелекту майбутніх викладачів, методологічний інструментарій орієнтовано на аналіз наявного стану формування емоційних компетентностей у системі педагогічної освіти та проєктування ефективних шляхів їхнього розвитку.

Контент-аналіз освітніх програм обрано як основний емпіричний метод, що уможливорює системне дослідження змістового наповнення сучасної педагогічної освіти щодо формування емоційного інтелекту. На відміну від опитувальних методів, які фіксують суб'єктивні оцінки та самосприйняття, контент-аналіз документів надає об'єктивну картину того, які саме знання, уміння та компетентності закладено в офіційні освітні стандарти та програми. Цей метод виявляє як експліцитні (чітко сформульовані дисципліни та теми), так і імпліцитні (приховані у формулюваннях компетентностей та результатів навчання) компоненти емоційного інтелекту в змісті підготовки педагогів. Критеріями контент-аналізу виступають: наявність окремих навчальних дисциплін, присвячених емоційному інтелекту; включення тем емоційної регуляції та міжособистісної взаємодії до змісту психолого-педагогічних дисциплін; формулювання програмних компетентностей через призму емоційно-інтелектуальних здібностей; застосування інтерактивних форм навчання, що сприяють розвитку емоційної сфери; наявність діагностичних процедур оцінювання емоційного інтелекту студентів.

Метод моделювання педагогічних умов та освітньої програми базується на результатах теоретичного аналізу та контент-аналізу. Моделювання як науковий метод передбачає створення ідеальної конструкції, що відображує суттєві

характеристики досліджуваного об'єкта – у нашому випадку, процесу формування емоційного інтелекту майбутніх викладачів. Розроблена модель інтегрує теоретичні концепції емоційного інтелекту, виявлені через контент-аналіз прогалини наявних освітніх програм та перевірені практикою методи розвитку емоційних компетентностей.

Опитувальник Н. Холла розглядається як оптимальний інструмент для діагностики емоційного інтелекту в умовах педагогічної освіти з огляду на низку факторів. Методика охоплює п'ять базових компонентів емоційного інтелекту, що корелюють із ключовими емоційними компетентностями викладача: емоційна обізнаність як основа професійної рефлексії, управління власними емоціями в стресових педагогічних ситуаціях, самомотивація як чинник подолання професійного вигорання, емпатія як передумова розуміння студентів, розпізнавання емоцій інших та вплив на їхній емоційний стан як інструменти педагогічної взаємодії. Практичність застосування опитувальника Холла у контексті масової діагностики студентів педагогічних спеціальностей полягає у відносній швидкості проведення, можливості групового тестування без потреби у спеціалізованому обладнанні, доступності інтерпретації результатів. Водночас методика зберігає достатню валідність, підтверджену численними вітчизняними дослідженнями. Важливим аспектом постає також розвивальний потенціал самого процесу діагностики: відповідаючи на твердження опитувальника, майбутні викладачі рефлексують власні емоційні стани та стратегії їхньої регуляції, що виступає першим кроком до усвідомленого розвитку емоційного інтелекту. Саме ці характеристики зумовлюють рекомендацію використання методики Холла як базового діагностичного інструменту в розробленій нами програмі розвитку емоційного інтелекту.

Таким чином, методологічний інструментарій дослідження інтегрує теоретичні методи аналізу наукової літератури, емпіричний метод контент-аналізу освітніх

програм та метод педагогічного моделювання. Теоретичний аналіз забезпечує концептуальне обґрунтування феномену емоційного інтелекту та його ролі у викладацькій діяльності. Контент-аналіз освітніх програм виявляє наявний стан та прогалини у формуванні емоційних компетентностей майбутніх викладачів. Моделювання на основі отриманих даних уможливорює розробку обґрунтованої педагогічної програми розвитку емоційного інтелекту. Така методологічна тріада – аналіз, діагностика, проєктування – забезпечує цілісність дослідження та практичну спрямованість його результатів.

2.2. Педагогічні умови розвитку емоційного інтелекту у майбутніх викладачів

Визначення методологічного інструментарію дослідження актуалізує питання про педагогічні умови, за яких розвиток емоційного інтелекту майбутніх викладачів відбуватиметься найбільш ефективно. Наявність валідних діагностичних методик та чітко окреслених теоретичних підходів становить необхідну, проте недостатню основу для практичного формування емоційних компетентностей. Ключовим чинником успішності освітнього процесу виступає створення сприятливих педагогічних умов – тих обставин, що забезпечують оптимальне функціонування системи підготовки майбутніх викладачів із акцентом на розвитку їхньої емоційної сфери.

У педагогічній науці поняття "педагогічні умови" трактується як сукупність взаємопов'язаних заходів освітнього процесу, що забезпечують досягнення студентами певного рівня професійної підготовки. Педагогічні умови не ототожнюються з методами чи формами навчання – вони репрезентують ширший контекст, у якому ці методи та форми набувають особливої ефективності. Стосовно розвитку емоційного інтелекту педагогічні умови охоплюють як змістове наповнення

освітніх програм, так і організаційно-методичне забезпечення навчального процесу, характеристики освітнього середовища, особливості педагогічної взаємодії.

Аналіз наукових праць, присвячених формуванню емоційного інтелекту фахівців педагогічного профілю, виявляє різноманітність підходів до визначення педагогічних умов цього процесу. О. Власова наголошує на необхідності цілеспрямованого навчання студентів стратегіям розпізнавання та регулювання емоцій через спеціально організовані тренінгові програми. Н. Коврига обґрунтовує важливість рефлексивного компонента у підготовці майбутніх педагогів, підкреслюючи роль усвідомлення власних емоційних реакцій як основи професійного саморозвитку. Г. Юсупова виокремлює створення емоційно-підтримуючого освітнього середовища, що стимулює відкриту комунікацію та забезпечує психологічну безпеку студентів. Зарубіжні дослідники М. Brackett та S. Rivers акцентують увагу на системній інтеграції змісту емоційного інтелекту в освітні програми, а не фрагментарному його включенні до окремих тем традиційних дисциплін.

Узагальнення теоретичних позицій та результатів емпіричних досліджень уможливило виокремлення чотирьох взаємопов'язаних педагогічних умов розвитку емоційного інтелекту майбутніх викладачів: інтеграція спеціального курсу з розвитку емоційного інтелекту у систему фахової підготовки; створення рефлексивно-розвивального освітнього середовища; використання інтерактивних та тренінгових технологій навчання; забезпечення міжпредметної інтеграції змісту емоційного інтелекту. Кожна з цих умов відповідає певному аспекту формування емоційних компетентностей та у своїй сукупності утворює цілісну систему педагогічного впливу.

Першою педагогічною умовою розвитку емоційного інтелекту майбутніх викладачів визначено інтеграцію спеціального курсу з розвитку емоційного інтелекту у систему фахової підготовки. Обґрунтування цієї умови базується на розумінні емоційного інтелекту як складного багатокомпонентного конструкту, що потребує систематичного цілеспрямованого формування. Аналіз традиційних освітніх програм підготовки педагогів засвідчує переважно фрагментарне звернення до проблематики емоційної сфери – окремі теми у межах загальної психології, педагогічної психології, педагогічної майстерності. Проте такий розпорошений підхід не створює цілісного уявлення про емоційний інтелект як професійно значущу якість викладача, не забезпечує послідовного опанування всіх його компонентів – від розпізнавання емоцій до їхнього усвідомленого регулювання та використання у педагогічній взаємодії.

Дослідження Бракетта, проведене на базі Йельського центру емоційного інтелекту, демонструє, що здобувачі освіти, які пройшли спеціалізований курс з розвитку емоційного інтелекту тривалістю один семестр, виявили статистично значуще зростання показників емоційної компетентності порівняно з контрольною групою, що опановувала ці теми фрагментарно у різних дисциплінах. Зокрема, учасники експериментальної групи продемонстрували підвищення рівня емоційної обізнаності на 28%, здатності до емоційної регуляції – на 34%, емпатії – на 23%. Ці результати пояснюються тим, що спеціальний курс створює умови для систематизації знань про емоційний інтелект, усвідомлення власних емоційних патернів через регулярну діагностику та рефлексію, практичного відпрацювання навичок емоційної саморегуляції та емпатійної взаємодії через спеціально розроблені вправи та ситуативні завдання.

У вітчизняному освітньому контексті необхідність окремої дисципліни, присвяченої розвитку емоційного інтелекту, обґрунтовують О. Власова, Н.

Коврига[16]. Дослідниці наголошують, що спеціальний курс має охоплювати як теоретичний компонент (ознайомлення з концепціями емоційного інтелекту, його структурою, роллю у професійній діяльності педагога), так і практичний (діагностику власного рівня емоційного інтелекту, тренінгові заняття з розвитку окремих компонентів, аналіз педагогічних ситуацій крізь призму емоційної взаємодії, розробку індивідуальних програм саморозвитку). Такий комплексний підхід забезпечує не лише засвоєння теоретичних знань, а й формування стійких поведінкових патернів емоційно інтелектуального реагування у професійних ситуаціях.

Реалізація першої педагогічної умови передбачає розробку та впровадження у навчальні плани підготовки майбутніх викладачів спеціального курсу за вибором або варіативної дисципліни "Розвиток емоційного інтелекту викладача" обсягом 3-4 кредити ЄКТС. Змістове наповнення курсу охоплює модулі, присвячені теоретичним основам емоційного інтелекту, діагностиці емоційних компетентностей, технікам емоційної саморегуляції, розвитку емпатії та навичок розпізнавання емоцій студентів, використанню емоційного інтелекту у вирішенні педагогічних конфліктів та створенні позитивного емоційного клімату у навчальній групі. Методично курс базується на поєднанні інформаційних лекцій, практичних занять тренінгового характеру, самостійної рефлексивної роботи студентів, що забезпечує багаторівневе опрацювання матеріалу та його інтеріоризацію.

Другою педагогічною умовою виступає створення рефлексивно-розвивального освітнього середовища. Ця умова органічно доповнює першу, оскільки навіть найдосконаліша програма спеціального курсу не досягне бажаного ефекту, якщо загальна атмосфера закладу освіти не сприятиме емоційному розвитку студентів. Рефлексивно-розвивальне середовище характеризується такими ключовими ознаками: психологічна безпека учасників освітнього процесу, відкритість до

обговорення емоційних переживань, заохочення до самоаналізу та самовираження, наявність конструктивного зворотного зв'язку, підтримка з боку викладачів та однолітків у процесі емоційного саморозвитку.

Дослідження демонструють пряму кореляцію між рівнем розвитку рефлексивних здібностей майбутніх педагогів та показниками їхнього емоційного інтелекту (коефіцієнт кореляції $r=0,67$, $p<0,01$). Здобувачі освіти з високим рівнем рефлексії точніше ідентифікують власні емоційні стани, краще розуміють їхній вплив на педагогічну взаємодію, ефективніше застосовують стратегії емоційної регуляції. Водночас рефлексія як складна метакогнітивна навичка не формується спонтанно – вона потребує спеціально організованого освітнього середовища, що стимулює та підтримує рефлексивні процеси.

Створення рефлексивно-розвивального середовища реалізується через систему організаційно-педагогічних заходів. Важливим інструментом виступає практика ведення рефлексивних щоденників, у яких здобувачі освіти фіксують емоційно значущі події навчального та педагогічно-практичного характеру, аналізують власні емоційні реакції, оцінюють ефективність застосованих стратегій регуляції. Регулярні групові рефлексивні сесії після практичних занять, тренінгів, педагогічної практики створюють простір для обміну досвідом, колективного осмислення складних емоційних ситуацій, отримання підтримки від викладачів та однокурсників. Супервізійна підтримка з боку досвідчених педагогів-наставників під час проходження педагогічної практики забезпечує професійний аналіз емоційних аспектів педагогічної взаємодії студента, виявлення його сильних сторін та зон розвитку у сфері емоційного інтелекту.

Принципово важливою характеристикою рефлексивно-розвивального середовища виступає психологічна безпека – відчуття студентами прийняття, поваги

до їхніх переживань, відсутності осуду чи знецінення емоцій. Без цієї умови рефлексія емоційних станів стає поверхневою, формальною, оскільки здобувачі освіти побоюються відкрито говорити про складні, суперечливі, негативні емоції. Дослідження К. Роджерса у контексті особистісно-орієнтованого навчання підтверджують, що атмосфера емпатії, щирості, безумовного позитивного ставлення з боку викладача створює умови для глибокого самопізнання студентів, їхнього особистісного зростання та розвитку емоційної сфери[49].

Третьою педагогічною умовою визначено використання інтерактивних та тренінгових технологій навчання. Специфіка емоційного інтелекту як практично-орієнтованої компетентності зумовлює обмеженість традиційних вербальних методів навчання для його формування. Лекційне викладення теоретичного матеріалу про структуру емоційного інтелекту, його роль у професійній діяльності становить необхідний, однак недостатній компонент навчального процесу. Емоційні компетентності формуються передусім через власний досвід проживання емоцій, рефлексії емоційних станів, апробування різних стратегій емоційної регуляції у безпечних модельованих ситуаціях, отримання зворотного зв'язку про ефективність емоційної поведінки.

Інтерактивні технології навчання базуються на принципі активної взаємодії учасників освітнього процесу між собою та з викладачем, що кардинально відрізняється від монологічної трансляції знань. У контексті розвитку емоційного інтелекту інтерактивність набуває особливого значення, оскільки емоції за своєю природою є інтерсуб'єктивним феноменом – вони виникають та розгортаються у взаємодії з іншими людьми. Групова робота, діалог, обмін переживаннями створюють природне середовище для розвитку емпатії, навичок розпізнавання емоцій інших, конструктивної комунікації у емоційно напружених ситуаціях.

Тренінгові технології як різновид інтерактивного навчання передбачають цілеспрямоване формування конкретних умінь та навичок через систему спеціально підібраних вправ, ігор, ситуативних завдань. Психологічний тренінг емоційного інтелекту включає модулі з розвитку кожного з його компонентів. Вправи на розвиток емоційної обізнаності спрямовані на розширення емоційного словника студентів, точну диференціацію емоційних станів, усвідомлення тілесних проявів емоцій. Техніки емоційної саморегуляції охоплюють дихальні вправи, м'язову релаксацію, когнітивне переструктурування, методи арт-терапії. Розвиток емпатії відбувається через вправи активного слухання, рефлексії почуттів співрозмовника, невербальної комунікації. Навички розпізнавання емоцій інших формуються через аналіз відеофрагментів педагогічних ситуацій, рольові ігри, групові дискусії.

Метод аналізу педагогічних кейсів займає особливе місце у системі інтерактивних технологій розвитку емоційного інтелекту майбутніх викладачів. Кейси конструюються на основі реальних або типових ситуацій педагогічної взаємодії, що містять емоційний компонент: конфлікт зі студентом, необхідність надання зворотного зв'язку про незадовільні результати навчання, робота з демотивованою групою, реагування на провокативну поведінку. Аналізуючи кейси у групі, здобувачі освіти вчаться розпізнавати емоційні стани всіх учасників ситуації, прогнозувати емоційні наслідки різних педагогічних дій, обирати оптимальні стратегії емоційного реагування. Обговорення множинності можливих рішень розширює репертуар емоційно-інтелектуальної поведінки майбутніх викладачів, формує гнучкість та креативність у підходах до емоційно складних ситуацій.

Рольові ігри моделюють реальні педагогічні ситуації, у яких здобувачі освіти можуть безпечно апробувати різні стратегії емоційної взаємодії, отримати безпосередній досвід проживання емоцій у ролі викладача та студента, усвідомити вплив власної емоційної поведінки на інших учасників взаємодії. Зміна ролей

(програвання ситуації спочатку з позиції викладача, потім студента) розвиває емпатію, здатність бачити ситуацію очима іншої людини, розуміти її емоційні потреби та мотиви. Відеозапис рольових ігор з подальшим аналізом дає студентам можливість побачити себе з боку, помітити невербальні прояви власних емоцій, оцінити конгруентність вербальних та невербальних повідомлень.

Четвертою педагогічною умовою визначено забезпечення міжпредметної інтеграції змісту емоційного інтелекту. Ця умова виходить з розуміння того, що розвиток емоційного інтелекту не може обмежуватися рамками одного спеціального курсу – він має пронизувати весь освітній процес підготовки майбутніх викладачів. Міжпредметна інтеграція передбачає включення тематики емоційного інтелекту, використання методів його розвитку у викладанні різних дисциплін психолого-педагогічного та фахового циклів.

У дисциплінах психологічного циклу (загальна психологія, вікова психологія, педагогічна психологія) доцільно акцентувати увагу на емоційних аспектах психічних процесів, емоційних особливостях різних вікових періодів, ролі емоцій у навчальній діяльності та педагогічній взаємодії. Курси педагогічного циклу (дидактика, теорія виховання, педагогічна майстерність) можуть розглядати емоційний клімат як чинник ефективності навчання, емоційний інтелект як компонент педагогічної майстерності, техніки емоційної регуляції як інструмент профілактики професійного вигорання. Фахові методики викладання мають включати аналіз емоційних реакцій студентів на різні методи навчання, використання емоційно насиченого навчального матеріалу, створення емоційно-мотивуючого освітнього середовища на занятті.

Педагогічна практика студентів виступає ключовим простором для інтеграції та застосування емоційно-інтелектуальних компетентностей. Завдання практики

мають передбачати спостереження за емоційними проявами студентів під час занять, аналіз власних емоційних реакцій у педагогічних ситуаціях, розробку та апробацію прийомів створення позитивного емоційного клімату у групі, рефлексію емоційних аспектів педагогічної взаємодії. Супервізори педагогічної практики приділяють увагу не лише предметно-методичній підготовці студентів, а й їхній емоційній готовності до викладацької діяльності, здатності конструктивно переживати труднощі, підтримувати емоційну рівновагу у стресових ситуаціях.

Виділені педагогічні умови утворюють цілісну систему, елементи якої взаємодоповнюють та посилюють один одного. Спеціальний курс з емоційного інтелекту закладає теоретичну базу та формує базові навички, рефлексивно-розвивальне середовище створює атмосферу, сприятливу для емоційного саморозвитку, інтерактивні технології забезпечують практичне відпрацювання емоційних компетентностей, міжпредметна інтеграція розширює контекст їхнього застосування на весь освітній процес. Синергетичний ефект комплексної реалізації всіх чотирьох умов полягає у формуванні стійкої професійної установки на розвиток емоційного інтелекту як невід'ємного компонента викладацької компетентності, що виходить за межі окремих навчальних курсів та стає способом професійного мислення майбутнього педагога.

Окреслені педагогічні умови лягли в основу розробки авторської програми розвитку емоційного інтелекту майбутніх викладачів, детальна характеристика якої представлена у третьому розділі дослідження. Водночас практична реалізація цих умов потребує попереднього аналізу наявного стану формування емоційного інтелекту у системі педагогічної освіти, виявлення прогалин та можливостей для вдосконалення освітніх програм, що становить предмет розгляду наступного підрозділу.

2.3. Аналіз освітніх програм щодо формування емоційного інтелекту

Для визначення стану і перспектив розвитку емоційного інтелекту майбутніх викладачів у вітчизняній системі вищої педагогічної освіти необхідним є аналіз чинних освітніх програм підготовки фахівців педагогічного профілю. Як зазначають Е. Л. Носенко та Н. В. Коврига у дослідженні «Емоційний інтелект: концептуалізація феномену, основні функції» (2003), емоційний інтелект як складова професійної компетентності педагога потребує цілеспрямованого формування в освітньому процесі ЗВО. Аналіз освітніх програм дозволяє виявити ступінь представленості компонентів емоційного інтелекту в змісті професійної підготовки, з'ясувати форми та методи роботи з розвитку емоційної компетентності студентів, а також окреслити можливі напрями вдосконалення освітнього процесу.

Емоційний інтелект як складова професійної компетентності педагога має інтегруватися в освітні програми на різних рівнях: через спеціалізовані навчальні дисципліни, через включення відповідних тем до змісту психолого-педагогічних курсів, через методичне забезпечення практичної підготовки, а також через формулювання програмних результатів навчання. О. І. Власова у монографії «Психологія соціальних здібностей: структура, динаміка, чинники розвитку» (2005) наголошує, що формування емоційного інтелекту має бути системним процесом, інтегрованим у всі компоненти професійної підготовки майбутніх педагогів. Системний аналіз освітніх програм за цими параметрами дає змогу оцінити наскільки цілеспрямовано та послідовно здійснюється формування емоційного інтелекту в процесі професійної підготовки майбутніх викладачів.

Актуальність такого аналізу зумовлена кількома чинниками. По-перше, зростаючим усвідомленням ролі емоційного інтелекту в професійному успіху педагога, що знаходить відображення в сучасних концепціях педагогічної освіти.

По-друге, необхідністю приведення вітчизняних освітніх програм у відповідність до сучасних стандартів підготовки вчителів, де емоційна компетентність розглядається як обов'язкова складова професіоналізму. По-третє, запитами освітньої практики, де педагоги все частіше стикаються з ситуаціями, що потребують високого рівня емоційного інтелекту: робота з дітьми з особливими освітніми потребами, врегулювання конфліктів, підтримка психологічного благополуччя здобувачів освіти, взаємодія з батьками.

Для проведення комплексного аналізу було відібрано освітні програми підготовки фахівців за спеціальністю 014 Середня освіта (за предметними спеціалізаціями) у провідних закладах вищої освіти України. Основними критеріями відбору ЗВО стали: державна акредитація освітніх програм, наявність ліцензії на підготовку фахівців педагогічного профілю, тривалість функціонування програми (не менше 5 років), публічна доступність освітніх програм та навчальних планів.

До вибірки увійшли освітні програми наступних закладів вищої освіти: Київський університет імені Бориса Грінченка, Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова, Київський національний університет імені Тараса Шевченка. Загалом було проаналізовано 6 освітніх програм магістерського рівня підготовки майбутніх викладачів за різними предметними спеціалізаціями[].

Аналіз освітніх програм здійснювався за наступними критеріями:

1. Наявність окремих спеціалізованих навчальних дисциплін, присвячених розвитку емоційного інтелекту. Цей критерій передбачав виявлення в навчальних планах дисциплін з назвами, що безпосередньо містять терміни "емоційний інтелект", "емоційна компетентність", "емоційна культура педагога" тощо, а також аналіз їх обсягу (кількість кредитів ЄКТС),

форм контролю та місця в структурі освітньої програми (обов'язковий чи вибіркового компонент).

2. Інтеграція компонентів емоційного інтелекту в зміст психолого-педагогічних дисциплін. Даний критерій передбачав контент-аналіз силабусів та робочих програм дисциплін психологічного та педагогічного циклів з метою виявлення тем, що стосуються емоційної сфери особистості педагога, емоційних аспектів педагогічної взаємодії, управління емоціями в професійній діяльності.

3. Представленість практичних форм роботи з розвитку емоційного інтелекту. Цей критерій охоплював аналіз наявності в освітніх програмах спеціальних тренінгів, практикумів, майстер-класів, воркшопів, спрямованих на формування навичок емоційної саморегуляції, емпатії, розпізнавання емоцій, управління емоціями в міжособистісній взаємодії.

4. Відображення компетентностей, пов'язаних з емоційним інтелектом, у результатах навчання освітньої програми. Аналіз формулювань програмних компетентностей та результатів навчання на предмет наявності характеристик, що відповідають структурним компонентам емоційного інтелекту (самосприйняття емоцій, розуміння емоцій інших, регулювання емоцій, використання емоцій для підвищення ефективності діяльності).

5. Методичне забезпечення педагогічної практики в аспекті розвитку емоційного інтелекту. Цей критерій включав аналіз програм педагогічних практик, зокрема наявність завдань на спостереження за емоційними проявами в педагогічній взаємодії, рефлексію власних емоційних реакцій, застосування технік емоційної регуляції в реальних педагогічних ситуаціях.

Методами аналізу виступили контент-аналіз текстів освітніх програм, навчальних планів, силабусів дисциплін; порівняльний аналіз структури та змісту

програм різних ЗВО; експертна оцінка ступеня представленості компонентів емоційного інтелекту в освітніх програмах. У дослідженні Н. А. Басюк «Емоційний інтелект і психічне здоров'я учасників освітнього процесу» (2024) та В. В. Безлюдної і С. Ю. Романюк «Розвиток емоційного інтелекту здобувачів спеціальності 016 Спеціальна освіта» (2020) представлено досвід аналізу освітніх програм у контексті формування емоційної компетентності.

Результати аналізу освітніх програм підготовки майбутніх викладачів у вітчизняних закладах вищої освіти дозволяють виявити як позитивні тенденції, так і певні прогалини у формуванні емоційного інтелекту студентів педагогічних спеціальностей.

Освітня програма "Середня освіта" магістерського рівня у Київському університеті імені Бориса Грінченка демонструє комплексний підхід до формування емоційної компетентності майбутніх педагогів. У структурі програми представлені дисципліни психолого-педагогічного циклу, що включають окремі теми з емоційного інтелекту. Аналіз навчального плану показує, що програма містить обов'язкову дисципліну "Педагогічна психологія" (5 кредитів ЄКТС), у силабусі якої виділено окремий модуль "Емоційна сфера особистості педагога та учня", що охоплює питання емоційного інтелекту, емоційного вигорання, стресостійкості викладача. Окрім того, у вибірковій частині програми студентам пропонується дисципліна "Психологія спілкування та емоційний інтелект педагога" (4 кредити ЄКТС), яка цілеспрямовано спрямована на розвиток компонентів емоційного інтелекту через систему практичних занять, тренінгів та кейс-методів[50].

Програмні результати навчання освітньої програми включають компетентності, що корелюють з емоційним інтелектом: "здатність до ефективної міжособистісної взаємодії в освітньому середовищі", "уміння управляти власним емоційним станом у

професійній діяльності", "здатність створювати психологічно безпечне освітнє середовище". Це свідчить про усвідомлення розробниками програми важливості емоційної складової педагогічної компетентності. Програма педагогічної практики містить спеціальні завдання на рефлексію емоційних переживань під час взаємодії з учнями, аналіз конфліктних ситуацій з точки зору емоційного інтелекту, розробку стратегій емоційної підтримки здобувачів освіти. Проте варто зазначити, що відсутнє системне діагностування рівня емоційного інтелекту студентів на початку та наприкінці навчання, що ускладнює оцінку ефективності формування цієї компетентності.

Освітні програми Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова за спеціальністю 014 Середня освіта характеризуються меншим ступенем представленості спеціалізованих дисциплін з емоційного інтелекту. Аналіз навчальних планів показав, що тематика емоційного інтелекту інтегрована у зміст загальних психологічних дисциплін, зокрема "Загальна психологія" та "Вікова та педагогічна психологія", проте питанням розвитку емоційного інтелекту приділяється обмежена кількість аудиторних годин (орієнтовно 4-6 годин в рамках кожної дисципліни). Водночас, у НПУ ім. М.П. Драгоманова активно розвивається напрям інклюзивної освіти, і в рамках дисципліни "Основи інклюзивної освіти" (3 кредити ЄКТС) здобувачі освіти опановують навички емпатійної взаємодії, розуміння емоційних потреб дітей з особливими освітніми потребами, що частково компенсує відсутність спеціалізованого курсу з емоційного інтелекту.

У програмних компетентностях освітніх програм НПУ ім. М.П. Драгоманова емоційний інтелект представлений опосередковано через загальні формулювання про здатність до комунікації та співпраці, проте відсутні конкретні компетентності, що безпосередньо стосуються розпізнавання, розуміння та управління емоціями. Педагогічна практика студентів передбачає ведення рефлексивного щоденника, де

майбутні викладачі аналізують власні емоційні реакції на педагогічні ситуації, однак методичні рекомендації щодо такої рефлексії з позицій емоційного інтелекту розроблені недостатньо. Позитивним аспектом є наявність у програмі дисципліни "Конфліктологія в педагогічній діяльності" (3 кредити ЄКТС), яка передбачає опанування студентами навичок управління конфліктами, що безпосередньо пов'язано з емоційною регуляцією та розумінням емоційних станів учасників конфлікту[51].

Освітня програма "Педагогіка вищої школи" Київського національного університету імені Тараса Шевченка орієнтована на підготовку викладачів для закладів вищої освіти. Аналіз програми показує, що емоційний інтелект розглядається переважно в контексті лідерських та управлінських компетентностей викладача вищої школи. У навчальному плані програми присутня дисципліна "Психологія вищої школи" (4 кредити ЄКТС), в рамках якої розглядаються психологічні аспекти взаємодії викладача зі студентами, включаючи емоційні компоненти педагогічного спілкування. Однак спеціалізованого курсу з емоційного інтелекту в програмі не передбачено.

Особливістю програми КНУ ім. Т. Шевченка є наявність дисципліни "Риторика та академічне письмо" (3 кредити ЄКТС), яка опосередковано сприяє розвитку емоційного інтелекту через формування навичок переконливої комунікації, емоційного впливу на аудиторію, управління власним емоційним станом під час публічних виступів. Програмні компетентності включають "здатність до організації освітнього процесу у вищій школі з урахуванням психологічних особливостей студентів", що частково охоплює емоційну складову педагогічної взаємодії. Проте конкретизація цієї компетентності в термінах емоційного інтелекту відсутня. Педагогічна практика організована переважно у форматі асистентської практики, де здобувачі освіти допомагають викладачам у проведенні занять. Завдання практики

фокусуються на методичних аспектах викладання, тоді як рефлексія емоційної взаємодії зі студентами представлена фрагментарно[52].

Порівняльний аналіз освітніх програм трьох провідних педагогічних закладів вищої освіти України дозволяє виявити спільні тенденції та відмінності у підходах до формування емоційного інтелекту майбутніх викладачів. Спільною характеристикою всіх проаналізованих програм є відсутність емоційного інтелекту як окремої, системно розробленої змістової лінії професійної підготовки. Тематика емоційного інтелекту інтегрована у різні дисципліни психолого-педагогічного циклу, проте така інтеграція носить фрагментарний характер і не забезпечує цілісного формування емоційної компетентності майбутніх педагогів.

Найбільш послідовний підхід до розвитку емоційного інтелекту демонструє Київський університет імені Бориса Грінченка, де присутні як обов'язкові компоненти (модуль у складі дисципліни "Педагогічна психологія"), так і спеціалізований вибіркового курсу. Це дозволяє студентам, зацікавленим у поглибленому опануванні емоційної компетентності, отримати відповідні знання та навички. НПУ ім. М.П. Драгоманова компенсує відсутність спеціалізованих курсів через акцент на інклюзивній освіті та конфліктології, що опосередковано сприяє розвитку емпатії та емоційної регуляції. КНУ ім. Т. Шевченка розглядає емоційний інтелект переважно через призму риторики та публічних виступів, що відповідає специфіці підготовки викладачів вищої школи.

Значною прогалиною всіх трьох програм є недостатня представленість практичних тренінгових форм роботи з розвитку емоційного інтелекту. Переважають теоретичні лекційні форми навчання, тоді як формування емоційних навичок потребує систематичної практики, зворотного зв'язку, рефлексії, що найефективніше

реалізуються через тренінги, рольові ігри, супервізію. Для наочності результати порівняльного аналізу представлені у таблиці.

Таблиця 2.1

Критерій	Київський університет ім. Б. Грінченка	НПУ ім. М.П. Драгоманова	КНУ ім. Т. Шевченка
Спеціалізована дисципліна з ЕІ	Так (вибіркова, 4 кредити)	Ні	Ні
Інтеграція в психолого-педагогіч ні дисципліни	Високий ступінь (окремий модуль)	Середній ступінь (окремі теми)	Середній ступінь (окремі теми)
Практичні форми (тренінги, практикуми)	Присутні в рамках вибіркової дисципліни	Обмежено представлені	Майже відсутні
Відображення в програмних компетентностях	Конкретні формулювання	Загальні формулювання	Загальні формулювання
Завдання педагогічної практики з ЕІ	Так, спеціальні завдання	Рефлексивний щоденник	Фрагментарно

Діагностика рівня ЕІ студентів	Відсутня	Відсутня	Відсутня
Обсяг (год./кредити)	12-16 год. обов'язково + 120 год. вибірково	8-12 год.	6-10 год.

Як видно з таблиці, жодна з проаналізованих програм не передбачає систематичної діагностики рівня емоційного інтелекту студентів, що є суттєвим недоліком, оскільки унеможлиблює моніторинг динаміки розвитку цієї компетентності та своєчасну корекцію освітнього процесу.

На основі проведеного аналізу вітчизняних освітніх програм можна виділити наступні системні прогалини у формуванні емоційного інтелекту майбутніх викладачів. Першою значною прогалиною є відсутність цілісної концепції формування емоційного інтелекту в структурі професійної підготовки педагогів. Тематика емоційного інтелекту представлена фрагментарно, розпорошена між різними дисциплінами без чіткої логіки наростання складності та поглиблення змісту. Відсутня єдина термінологія, теоретична основа, система діагностичних інструментів.

Другою прогалиною є недостатнє відображення емоційного інтелекту в програмних компетентностях та результатах навчання. У більшості освітніх програм емоційна компетентність представлена через загальні формулювання типу "здатність до комунікації", "вміння працювати в команді", що не дозволяє конкретизувати зміст навчання та критерії оцінювання сформованості емоційного інтелекту. Третьою прогалиною є обмежена представленість сучасних наукових досліджень та теорій емоційного інтелекту в змісті навчальних дисциплін. Аналіз силабусів показує, що у

більшості курсів використовуються застарілі джерела, не враховуються новітні розробки в галузі психології емоцій.

Найбільш суттєвою методичною прогалиною є переважання теоретичних форм навчання над практичними. Формування емоційного інтелекту потребує систематичної тренувальної практики, проте у більшості програм практичні заняття становлять менше 30% навчального часу, присвяченого емоційному інтелекту. Відсутні систематичні тренінги емоційних навичок, воркшопи, майстер-класи від практикуючих педагогів з високим рівнем емоційного інтелекту. Обмежено застосовуються рольові ігри, аналіз відеореєстрацій педагогічної взаємодії, моделювання складних емоційних ситуацій. Відсутня система зворотного зв'язку та супервізії – здобувачі освіти не отримують регулярного фідбеку щодо прояву емоційного інтелекту під час педагогічної практики.

Ключовою організаційною прогалиною є відсутність систематичної діагностики рівня емоційного інтелекту студентів. Жодна з проаналізованих програм не передбачає обов'язкового входного та підсумкового оцінювання емоційного інтелекту з використанням валідних психометричних інструментів, що унеможливило б моніторинг ефективності освітнього процесу та індивідуалізацію навчання. Викладачі психолого-педагогічних дисциплін не завжди володіють необхідними компетентностями для ефективного навчання емоційним навичкам, відсутня система підвищення кваліфікації викладачів саме в аспекті емоційного інтелекту.

На основі виявлених прогалин можна окреслити наступні напрями вдосконалення вітчизняних освітніх програм підготовки майбутніх викладачів. По-перше, доцільним є введення спеціалізованого обов'язкового курсу з емоційного інтелекту – включення до обов'язкової частини освітніх програм дисципліни

"Емоційний інтелект педагога" обсягом 4-5 кредитів ЄКТС, яка б забезпечила системну теоретичну підготовку та практичне опанування навичок розпізнавання, розуміння, вираження та регулювання емоцій.

По-друге, необхідно забезпечити міжпредметну інтеграцію змісту емоційного інтелекту – наскрізну представленість тематики емоційного інтелекту у всіх дисциплінах психолого-педагогічного циклу, методиках викладання предметів, організації педагогічної практики з чіткою координацією змісту та уникненням дублювання. По-третє, рекомендується посилити практичну складову через збільшення частки практичних форм роботи до 60-70% навчального часу, присвяченого емоційному інтелекту, впровадження регулярних тренінгів (не менше 30 годин протягом навчання), воркшопів, рольових ігор, аналізу відеокейсів педагогічної взаємодії.

Також, доцільно запровадити систему діагностики та моніторингу – обов'язкову діагностику емоційного інтелекту студентів на початку навчання (для визначення базового рівня), в середині (для проміжного моніторингу) та наприкінці навчання (для оцінки досягнутого рівня) з використанням стандартизованих методик. Окрім цього, необхідно ввести обов'язкову супервізію студентів під час педагогічної практики з фокусом на аналізі емоційних аспектів педагогічної взаємодії, рефлексії емоційних реакцій, розробці індивідуальних стратегій емоційної регуляції. Попри те, рекомендується включити до програмних компетентностей освітніх програм конкретні формулювання, що стосуються емоційного інтелекту, наприклад: "здатність розпізнавати та диференціювати власні емоційні стани та емоції інших осіб", "уміння регулювати емоції в стресових педагогічних ситуаціях", "здатність використовувати емоції для підвищення ефективності навчання".

Проведений аналіз освітніх програм підготовки майбутніх викладачів у провідних вітчизняних закладах вищої освіти дозволяє зробити наступні висновки. По-перше, у сучасних вітчизняних освітніх програмах підготовки педагогів емоційний інтелект представлений фрагментарно і не є цілісною змістовою лінією професійної підготовки. Найбільш послідовний підхід демонструє Київський університет імені Бориса Грінченка, де поряд з інтеграцією тематики емоційного інтелекту в обов'язкові психолого-педагогічні дисципліни пропонується спеціалізований вибірковий курс.

По-друге, порівняльний аналіз трьох провідних педагогічних ЗВО виявив значні відмінності у обсязі навчального навантаження (від 6-10 до 132-136 годин), ступені інтеграції в психолого-педагогічні дисципліни та представленості практичних форм роботи. Спільною проблемою всіх програм є відсутність систематичної діагностики емоційного інтелекту студентів. По-третє, виявлено три групи системних прогалин у вітчизняних освітніх програмах: змістові, методичні та організаційно-управлінські.

Також, сформульовано конкретні рекомендації щодо вдосконалення вітчизняних освітніх програм: введення обов'язкового спеціалізованого курсу, посилення практичної складової до 60-70%, впровадження системи діагностики, організація супервізії, формулювання конкретних компетентностей. По-п'яте, результати аналізу освітніх програм обґрунтовують необхідність розробки та експериментальної апробації спеціальної програми розвитку емоційного інтелекту майбутніх викладачів, яка б враховувала виявлені прогалини та відповідала специфіці вітчизняної системи педагогічної освіти. Така програма має базуватися на виділених у попередньому підпункті педагогічних умовах та передбачати як теоретичну підготовку, так і систематичну практичну тренувальну роботу з розвитку компонентів емоційного інтелекту.

Окреслені висновки та рекомендації лягли в основу розробки авторської програми розвитку емоційного інтелекту майбутніх викладачів, детальний опис якої представлений у наступному розділі дослідження.

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 2

У другому розділі магістерської роботи здійснено комплексний аналіз організаційно-педагогічних засад розвитку емоційного інтелекту майбутніх викладачів у системі магістерської підготовки. Визначено та обґрунтовано чотири ключові педагогічні умови, реалізація яких забезпечує ефективний розвиток емоційних компетентностей здобувачів освіти спеціальності 014 Середня освіта.

Перша педагогічна умова передбачає включення до освітньо-професійної програми спеціального навчального курсу обсягом 4-5 кредитів ЄКТС, присвяченого цілеспрямованому розвитку емоційного інтелекту. Аналіз існуючих освітніх програм підготовки магістрів-педагогів засвідчив фрагментарність представленості тематики емоційного інтелекту: окремі аспекти емоційної сфери розглядаються епізодично у межах загальнопсихологічних та педагогічних дисциплін, проте цілісного системного курсу, який би комплексно розвивав усі компоненти емоційного інтелекту, в аналізованих програмах не виявлено.

Друга педагогічна умова стосується створення рефлексивно-розвивального освітнього середовища, яке стимулює самопізнання, усвідомлення власних емоційних реакцій та їх впливу на педагогічну взаємодію. Компаративний аналіз освітніх програм трьох провідних закладів вищої освіти України (Київського університету імені Бориса Грінченка, Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова та Київського національного університету імені Тараса Шевченка) виявив недостатню увагу до розвитку рефлексивних практик у контексті емоційної сфери майбутніх викладачів.

Третя педагогічна умова обґрунтовує необхідність використання інтерактивних та практико-орієнтованих методів навчання, які забезпечують активне опанування

навичок емоційного інтелекту через безпосередній досвід. Аналіз показав, що у більшості освітніх програм домінують традиційні лекційні форми роботи (50-60% навчального часу), тоді як тренінги, практикуми, супервізії, case-study та інші інтерактивні методи становлять лише 20-30% навчального навантаження, що є недостатнім для формування стійких емоційних компетентностей.

Четверта педагогічна умова передбачає міжпредметну інтеграцію розвитку емоційного інтелекту у зміст професійно-орієнтованих дисциплін освітньої програми. Проведений аналіз засвідчив, що у більшості випадків тематика емоційного інтелекту залишається ізольованою в межах окремих психологічних курсів і не інтегрується у дисципліни методичного, педагогічного та предметного циклів, що знижує практичну спрямованість підготовки.

Компаративний аналіз освітніх програм дозволив виокремити три основні групи прогалин у підготовці майбутніх викладачів щодо розвитку емоційного інтелекту: змістові (відсутність цілісного курсу, фрагментарність тематики, недостатнє представлення сучасних теорій та практик), методичні (домінування пасивних форм навчання, обмежене використання інтерактивних технологій, недостатність практичного тренування емоційних навичок) та організаційно-управлінські (відсутність системної політики розвитку емоційного інтелекту, неузгодженість між окремими дисциплінами, відсутність спеціалізованого кадрового забезпечення).

Результати аналізу освітніх програм підтвердили актуальність та своєчасність розробки спеціалізованого курсу розвитку емоційного інтелекту майбутніх викладачів. Виявлені прогалини у змісті, методах та організації підготовки обґрунтовують необхідність створення комплексної освітньої програми, яка системно реалізує всі чотири визначені педагогічні умови та забезпечує

цілеспрямований розвиток усіх компонентів емоційного інтелекту (перцептивного, когнітивного, регулятивного та інтегративного) у їх взаємозв'язку та взаємодоповненні.

Отже, другий розділ магістерської роботи заклав теоретико-методологічні основи для розробки авторської програми розвитку емоційного інтелекту майбутніх викладачів, яка представлена у третьому розділі дослідження. Визначені педагогічні умови та виявлені прогалини у існуючих освітніх програмах слугують орієнтирами для створення ефективної, науково обґрунтованої та практично спрямованої системи розвитку емоційних компетентностей здобувачів магістерського рівня вищої освіти.

РОЗДІЛ 3. Результати емпіричного дослідження ефективності педагогічних умов формування емоційного інтелекту

3.1. Педагогічний експеримент

На основі теоретичного аналізу проблеми розвитку емоційного інтелекту майбутніх викладачів, виділених педагогічних умов та аналізу освітніх програм було розроблено авторську програму формування емоційного інтелекту студентів магістратури педагогічних спеціальностей. Розробка програми здійснювалася з урахуванням сучасних вимог до професійної підготовки педагогів, специфіки педагогічної діяльності у закладах вищої освіти, а також виявлених прогалин у існуючих освітніх програмах.

Теоретико-методологічною основою програми виступили: модель емоційного інтелекту П. Саловея та Дж. Мейєра, змішана модель Д. Гоулмана, дослідження українських вчених Е. Л. Носенко та Н. В. Ковриги щодо концептуалізації емоційного інтелекту, роботи С. П. Дерев'янка з феноменології емоційного інтелекту, структурно-динамічний підхід О. І. Власової до соціальних здібностей особистості. Програма базується на принципах практико-орієнтованості, рефлексивності, системності, індивідуалізації та інтеграції, що було обґрунтовано у попередньому розділі.

Авторський курс "Емоційний інтелект педагога" призначена для студентів магістратури спеціальності 014 Середня освіта та може бути впроваджена як вибіркова дисципліна психолого-педагогічного циклу. Загальний обсяг програми становить 4 кредити ЄКТС (120 годин), з яких 48 годин відведено на аудиторні заняття (16 годин лекційних та 32 години практичних занять і тренінгів) та 72 години на самостійну роботу студентів. Така структура забезпечує переважання практичної складової (67% аудиторного часу), що відповідає специфіці формування емоційних

компетентностей і враховує рекомендації, сформульовані на основі аналізу вітчизняних та зарубіжних освітніх програм.

Формою підсумкового контролю обрано залік, який передбачає як теоретичну складову (розуміння концепцій емоційного інтелекту), так і практичну демонстрацію сформованих навичок через виконання ситуаційних завдань, презентацію рефлексивного портфоліо та участь у підсумковому тренінгу-практикумі.

Мета та завдання курсу

Мета курсу: формування та розвиток емоційного інтелекту майбутніх викладачів як ключової складової їхньої професійної компетентності через системне опанування знань про емоційну сферу особистості педагога та практичне формування навичок розпізнавання, розуміння, вираження та регулювання емоцій у педагогічній діяльності.

Для досягнення мети визначено наступні завдання:

1. Сформувати системні знання про сутність, структуру, функції та роль емоційного інтелекту в професійній діяльності педагога.
2. Розвинути навички розпізнавання та диференціації власних емоційних станів та емоцій інших осіб у педагогічних ситуаціях.
3. Сформувати вміння управляти емоціями в стресових та конфліктних педагогічних ситуаціях через опанування технік емоційної саморегуляції.
4. Розвинути здатність використовувати емоції для підвищення ефективності навчання та оптимізації педагогічної взаємодії.
5. Сформувати навички створення емоційно безпечного освітнього середовища та надання емоційної підтримки учням.

6. Розвинути рефлексивні здібності щодо власного емоційного досвіду в педагогічній діяльності та стратегії подальшого саморозвитку емоційного інтелекту.

Компетентності

Курс спрямований на формування наступних програмних компетентностей, що безпосередньо стосуються емоційного інтелекту майбутніх викладачів:

- Здатність розпізнавати та диференціювати власні емоційні стани та емоції здобувачів освіти у різних педагогічних ситуаціях.
- Уміння регулювати емоції в професійній діяльності, зокрема в стресових та конфліктних ситуаціях.
- Здатність до емпатійної взаємодії в освітньому процесі, розуміння емоційних потреб та переживань здобувачів освіти.
- Уміння створювати та підтримувати психологічно безпечне освітнє середовище.
- Здатність використовувати емоції для оптимізації навчання та підвищення ефективності педагогічної комунікації.
- Уміння здійснювати рефлексію власного емоційного досвіду та розробляти стратегії подальшого саморозвитку.

Результати навчання

Після успішного завершення курсу здобувач освіти зможе:

1. Пояснювати сутність, структуру, функції емоційного інтелекту та його роль у професійній діяльності педагога на основі сучасних наукових концепцій.

2. Розпізнавати та точно називати широкий спектр власних емоцій та емоцій інших осіб, використовуючи адекватну термінологію.
3. Аналізувати емоційні аспекти складних педагогічних ситуацій, ідентифікувати емоційні тригери та прогнозувати емоційні реакції.
4. Застосовувати різноманітні техніки емоційної саморегуляції (дихальні вправи, когнітивна переоцінка, тайм-менеджмент емоцій) у професійній діяльності.
5. Демонструвати емпатійну взаємодію з учнями, адекватно реагувати на їхні емоційні прояви та надавати емоційну підтримку.
6. Проектувати та реалізовувати заходи щодо створення емоційно безпечного освітнього середовища в закладах освіти.
7. Здійснювати систематичну рефлексію власного емоційного досвіду, ідентифікувати зони розвитку та планувати подальше вдосконалення емоційного інтелекту.

Структура та зміст курсу

Курс структурований за модульним принципом і включає п'ять взаємопов'язаних модулів, кожен з яких має чітку мету, завдання та очікувані результати навчання. Послідовність модулів відображає логіку поступового ускладнення та поглиблення змісту: від теоретичного осмислення феномену емоційного інтелекту до практичного опанування складних навичок емоційної взаємодії в педагогічній діяльності. Кожен модуль розрахований на 24 години загального навчального навантаження та поєднує теоретичну підготовку, практичні заняття і самостійну роботу студентів.

Модуль 1. Теоретичні основи емоційного інтелекту педагога

Обсяг: 24 години (4 год. лекцій + 4 год. практичних занять + 16 год. самостійної роботи)

Мета модуля: сформувати цілісне розуміння феномену емоційного інтелекту, його структури, функцій та ролі в професійній діяльності педагога на основі аналізу класичних та сучасних наукових концепцій.

Зміст модуля:

Тема 1.1. Поняття та сутність емоційного інтелекту (2 год. лекція + 2 год. практичне). Історія досліджень емоційного інтелекту. Модель здібностей П. Саловея та Дж. Мейєра: чотирикомпонентна структура (сприйняття емоцій, використання емоцій для полегшення мислення, розуміння емоцій, управління емоціями). Змішані моделі емоційного інтелекту: концепція Д. Гоулмана (самоусвідомлення, саморегуляція, мотивація, емпатія, соціальні навички). Вітчизняні дослідження: концептуалізація феномену Е. Л. Носенко та Н. В. Ковриги (внутрішньоособистісний та міжособистісний аспекти), феноменологічний підхід С. П. Дерев'янка, структурно-динамічний підхід О. І. Власової.

Тема 1.2. Емоційний інтелект у структурі професійної компетентності педагога (2 год. лекція + 2 год. практичне). Специфіка емоційної праці педагога. Емоційний інтелект як предиктор професійного успіху викладача. Зв'язок емоційного інтелекту з ефективністю педагогічної комунікації, управлінням класом, мотивацією здобувачів освіти. Емоційний інтелект та попередження професійного вигорання педагогів. Емоційний інтелект у контексті сучасних викликів освіти (інклюзія, дистанційне навчання, робота з батьками).

Практичні заняття модуля включають: аналіз кейсів про роль емоційного інтелекту в реальних педагогічних ситуаціях, дискусії щодо різних концепцій емоційного інтелекту, виконання діагностичних методик (опитувальник ЕмІн, тест Холла), рефлексію власного рівня емоційного інтелекту.

Самостійна робота: опрацювання наукових статей про емоційний інтелект, підготовка есе про роль емоційного інтелекту в обраній предметній спеціалізації, ведення щоденника емоційних станів.

Модуль 2. Розпізнавання та розуміння емоцій

Обсяг: 24 години (4 год. лекцій + 8 год. практичних занять + 12 год. самостійної роботи)

Мета модуля: розвинути здатність точно розпізнавати, диференціювати та розуміти емоції власні та інших осіб на основі аналізу вербальних та невербальних сигналів.

Зміст модуля:

Тема 2.1. Базові та складні емоції: розпізнавання та диференціація (2 год. лекція + 4 год. практичне). Базові емоції за П. Екманом (радість, сум, гнів, страх, здивування, огида). Колесо емоцій Р. Плутчика. Складні (вторинні) емоції та їх роль у міжособистісній взаємодії. Емоційна гранулярність та її значення. Техніки розширення емоційного словника. Розпізнавання емоцій за мімікою, жестами, позою, інтонацією голосу.

Тема 2.2. Розуміння емоційних станів здобувачів освіти та колег (2 год. лекція + 4 год. практичне). Емпатія як здатність розуміти емоції інших. Види емпатії: когнітивна, емоційна, співчуваюча. Техніки активного слухання для розуміння

емоційних потреб. Інтерпретація невербальних сигналів у педагогічній взаємодії. Бар'єри на шляху розуміння емоцій інших: стереотипи, проєкція, психологічний захист. Розуміння емоцій здобувачів освіти різного віку та з особливими освітніми потребами.

Практичні заняття: тренінг розпізнавання емоцій за фотографіями облич (база FACES), вправи на розширення емоційного словника, рольові ігри з відпрацювання активного слухання, аналіз відеофрагментів педагогічної взаємодії з фокусом на емоційних проявах, кейси про інтерпретацію емоційних станів здобувачів освіти.

Самостійна робота: щоденне фіксування та аналіз власних емоцій протягом дня, спостереження за емоційними проявами в повсякденному житті, читання художньої літератури з фокусом на емоційних переживаннях персонажів, перегляд та аналіз фільмів з точки зору емоційного інтелекту персонажів.

Модуль 3. Емоційна саморегуляція педагога

Обсяг: 24 години (2 год. лекцій + 8 год. тренінгових занять + 14 год. самостійної роботи)

Мета модуля: сформувати навички управління власними емоціями в професійній діяльності через опанування різноманітних технік емоційної саморегуляції та їх застосування в стресових педагогічних ситуаціях.

Зміст модуля:

Тема 3.1. Теоретичні основи емоційної регуляції (2 год. лекція). Моделі емоційної регуляції: процесуальна модель Дж. Гросса (вибір ситуації, модифікація ситуації, перерозподіл уваги, когнітивна переоцінка, модуляція відповіді). Адаптивні та дезадаптивні стратегії емоційної регуляції. Емоційна регуляція в контексті

педагогічної діяльності: управління гнівом, тривогою, фрустрацією. Профілактика професійного вигорання через емоційну регуляцію.

Тема 3.2. Техніки емоційної саморегуляції (8 год. тренінг). Тілесно-орієнтовані техніки: діафрагмальне дихання, прогресивна м'язова релаксація, техніка заземлення. Когнітивні техніки: когнітивна переоцінка ситуації, децентрація, дистанціювання. Поведінкові техніки: тайм-аут, зміна фокусу уваги, фізична активність. Техніка Meta-Moment (RULER програма): розпізнавання - розуміння - розмежування - вибір адаптивної відповіді. Робота з емоційними тригерами в педагогічній діяльності. Практичне відпрацювання технік у симульованих педагогічних ситуаціях.

Тренінгові заняття: відпрацювання дихальних вправ та техніки релаксації, рольові ігри зі стресовими педагогічними ситуаціями (конфлікт з учнем, невдала лекція, критика від адміністрації), практикум когнітивної переоцінки, створення індивідуального набору інструментів емоційної регуляції (emotional toolkit).

Самостійна робота: щоденне практикування обраних технік емоційної регуляції, ведення рефлексивного щоденника з аналізом стресових ситуацій та застосованих стратегій, розробка персонального плану профілактики професійного вигорання.

Модуль 4. Емоційний інтелект у педагогічній взаємодії

Обсяг: 24 години (4 год. лекцій + 6 год. практичних занять + 14 год. самостійної роботи)

Мета модуля: розвинути здатність використовувати емоційний інтелект для оптимізації педагогічної взаємодії, створення емоційно безпечного освітнього середовища та підвищення ефективності навчання.

Зміст модуля:

Тема 4.1. Емоційний клімат у навчальній групі (2 год. лекція + 2 год. практичне). Поняття емоційного клімату та психологічної безпеки освітнього середовища. Роль емоційного інтелекту викладача у формуванні позитивного клімату. Емоційна підтримка здобувачів освіти: техніки та стратегії. Робота з емоціями в процесі навчання: тривога перед іспитами, страх помилки, фрустрація від невдач. Створення інклюзивного освітнього середовища через емоційний інтелект.

Тема 4.2. Управління конфліктами та складними емоційними ситуаціями (2 год. лекція + 4 год. практичне). Типологія конфліктів у педагогічній діяльності: викладач-студент, студент-студент, викладач-адміністрація, викладач-батьки. Роль емоційного інтелекту в розв'язанні конфліктів. Техніки ненасильницької комунікації (NVC) М. Розенберга. Робота з важкими емоційними ситуаціями: агресія, плач студента, депресивні стани. Межі професійної відповідальності та емоційної залученості педагога.

Практичні заняття: аналіз кейсів про складні педагогічні ситуації, рольові ігри з відпрацювання конфліктних сценаріїв, практикум ненасильницької комунікації, розробка плану створення емоційно безпечного середовища в конкретному навчальному закладі, обговорення етичних дилем емоційної взаємодії.

Самостійна робота: спостереження за емоційним кліматом у навчальних групах під час проходження педагогічної практики, аналіз власного досвіду конфліктних ситуацій, підготовка рекомендацій щодо створення емоційно безпечного середовища для конкретного освітнього контексту.

Модуль 5. Розвиток емоційного інтелекту: практикум

Обсяг: 24 години (2 год. лекцій + 6 год. практичних занять + 16 год. самостійної роботи)

Мета модуля: інтегрувати знання та навички, набуті в попередніх модулях, через розробку індивідуальної програми розвитку емоційного інтелекту та рефлексію власного професійного становлення.

Зміст модуля:

Тема 5.1. Діагностика та моніторинг емоційного інтелекту (2 год. лекція + 2 год. практичне). Методи діагностики емоційного інтелекту: тести продуктивності (MSCEIT), опитувальники самозвіту (ЕмІн, тест Холла). Обмеження методів діагностики. Інтерпретація результатів діагностики. Динамічне оцінювання емоційного інтелекту. Портфоліо як інструмент моніторингу розвитку емоційного інтелекту.

Тема 5.2. Індивідуальна програма розвитку емоційного інтелекту (4 год. практичне). Рефлексія набутих компетентностей протягом курсу. Ідентифікація індивідуальних зон розвитку емоційного інтелекту. Постановка SMART цілей саморозвитку. Добір методів та технік для подальшого вдосконалення. Планування самоосвіти в галузі емоційного інтелекту. Презентація та обговорення індивідуальних програм розвитку.

Практичні заняття: повторна діагностика емоційного інтелекту та порівняння з початковими результатами, створення рефлексивного портфоліо (збірка есе, щоденників, аналізів ситуацій), розробка індивідуальної програми розвитку емоційного інтелекту, групова презентація та взаємоекспертиза програм, підсумковий тренінг-практикум.

Самостійна робота: завершення рефлексивного портфоліо, підготовка індивідуальної програми розвитку, написання підсумкового есе-рефлексії про власний шлях розвитку емоційного інтелекту протягом курсу.

Реалізація педагогічних умов у програмі

Авторський курс розвитку емоційного інтелекту майбутніх викладачів реалізує всі чотири педагогічні умови, виділені та обґрунтовані у підпункті 2.2 даного дослідження.

Перша педагогічна умова – включення до змісту професійної підготовки спеціального курсу з емоційного інтелекту – реалізується через саму структуру програми як окремої дисципліни обсягом 4 кредити ЄКТС. Курс забезпечує системне та послідовне формування емоційних компетентностей від теоретичного осмислення феномену (Модуль 1) до практичного опанування складних навичок (Модулі 2-5). Спеціальний курс дозволяє подолати фрагментарність подання тематики емоційного інтелекту, характерну для існуючих освітніх програм, та забезпечити цілісне формування цієї ключової професійної компетентності.

Друга педагогічна умова – створення рефлексивно-розвивального середовища – реалізується через систему рефлексивних практик, інтегрованих у всі модулі програми. Здобувачі освіти ведуть щоденники емоційних станів, здійснюють рефлексію складних педагогічних ситуацій, аналізують власні емоційні реакції та стратегії регуляції. Кульмінацією рефлексивної роботи є створення рефлексивного портфоліо та індивідуальної програми подальшого розвитку (Модуль 5). Групові дискусії, обмін досвідом, взаємофідбек під час практичних занять створюють атмосферу довіри та психологічної безпеки, необхідну для відкритої роботи з емоціями.

Третя педагогічна умова – використання інтерактивних та тренінгових технологій навчання – є наскрізною для всієї програми. З 48 годин аудиторних занять 40 годин (83%) відведено на практичні заняття та тренінги, що значно перевищує стандартні показники для психолого-педагогічних дисциплін. Дисципліна передбачає різноманітні інтерактивні форми: рольові ігри (відпрацювання конфліктних ситуацій у Модулі 4), кейс-методи (аналіз реальних педагогічних ситуацій), тренінги емоційних навичок (техніки саморегуляції у Модулі 3), групові дискусії, практикуми. Активне використання відеоматеріалів педагогічної взаємодії дозволяє відпрацьовувати навички розпізнавання емоцій у реалістичних умовах.

Четверта педагогічна умова – забезпечення міжпредметної інтеграції змісту емоційного інтелекту – реалізується через зв'язок програми з іншими компонентами професійної підготовки. Курс передбачає виконання завдань під час педагогічної практики (спостереження за емоційним кліматом, рефлексія власних емоційних реакцій), що забезпечує перенесення набутих компетентностей у реальну педагогічну діяльність. Рекомендується паралельне викладання програми з дисциплінами педагогічного та психологічного циклів для забезпечення синергії змісту. Здобувачі освіти аналізують роль емоційного інтелекту в контексті своєї предметної спеціалізації, що забезпечує інтеграцію з методиками викладання.

Методичні рекомендації щодо викладання програми

Для ефективної реалізації курсу розвитку емоційного інтелекту майбутніх викладачів рекомендується дотримуватися наступних методичних принципів. По-перше, викладач, що веде дисципліну, сам має володіти високим рівнем емоційного інтелекту та бути готовим до відкритої роботи з емоціями в аудиторії. Викладач виступає моделлю емоційно інтелектуальної поведінки, тому його власна емоційна компетентність є критично важливою.

По-друге, необхідно створити атмосферу психологічної безпеки та довіри, де здобувачі освіти почуваються комфортно, ділячись власним емоційним досвідом. Це досягається через встановлення чітких правил конфіденційності, безоцінкового ставлення до емоційних переживань, заборони на критику та висміювання. Рекомендується на початку курсу спільно зі студентами розробити "договір групи" щодо етичних норм роботи з емоціями.

По-третє, баланс між теорією та практикою має зміщуватися в бік практичних форм роботи. Теоретичний матеріал варто подавати компактно, залишаючи максимум часу на відпрацювання навичок через вправи, тренінги, рольові ігри. Важливо, щоб кожна теоретична концепція одразу знаходила практичне втілення у вправах чи обговоренні реальних ситуацій.

По-четверте, обов'язковою є систематична рефлексія студентами власного емоційного досвіду. Рекомендується виділяти час наприкінці кожного заняття на рефлексивне обговорення, заохочувати ведення щоденників емоцій, аналіз складних ситуацій. Рефлексія має бути не формальною, а справжньою, з увагою до індивідуального досвіду кожного студента.

Також, важливо забезпечити зв'язок з реальною педагогічною практикою. Рекомендується використовувати кейси з автентичних педагогічних ситуацій, відеозаписи реальних уроків для аналізу, завдання для виконання під час педагогічної практики. Здобувачі освіти мають бачити, як емоційний інтелект проявляється та використовується в реальній професійній діяльності.

Оцінювання має враховувати специфіку емоційних компетентностей. Поряд з традиційними формами (письмові роботи, тести на знання теорії) необхідно використовувати альтернативні методи: оцінювання рефлексивного портфоліо,

спостереження за поведінкою студентів у рольових іграх, самооцінка та взаємооцінка, аналіз динаміки розвитку через порівняння початкової та підсумкової діагностики.

Очікувані результати впровадження курсу

Впровадження авторського курсу розвитку емоційного інтелекту майбутніх викладачів дозволить досягти наступних результатів на рівні студентів, освітнього закладу та системи педагогічної освіти в цілому.

На рівні здобувачів освіти очікується підвищення рівня емоційного інтелекту за всіма його компонентами: покращення навичок розпізнавання та розуміння емоцій (власних та інших осіб), опанування різноманітних технік емоційної саморегуляції, розвиток емпатії та здатності до емоційної підтримки, формування усвідомленого ставлення до ролі емоцій у педагогічній діяльності. Здобувачі освіти набудуть практичних навичок створення емоційно безпечного освітнього середовища, управління конфліктами, профілактики професійного вигорання.

На рівні особистісного розвитку очікується підвищення рефлексивних здібностей студентів, усвідомлення власних емоційних паттернів та тригерів, формування стратегії подальшого саморозвитку емоційного інтелекту. Здобувачі освіти розвинуť здатність до цілеспрямованого управління власним емоційним станом, що позитивно вплине не лише на професійну діяльність, а й на особисте життя, стосунки з оточуючими, загальне психологічне благополуччя.

На рівні професійної підготовки курс забезпечить більш цілісне формування професійної компетентності майбутніх викладачів, подолання розриву між теоретичними знаннями з психології та педагогіки і практичними навичками роботи з емоціями. Випускники, що пройшли курс, будуть краще підготовлені до викликів

сучасної освіти: роботи з різноманітними учнями, включаючи дітей з особливими освітніми потребами, управління складними емоційними ситуаціями, взаємодії з батьками, колегами, адміністрацією.

На рівні освітнього закладу впровадження програми сприятиме підвищенню якості педагогічної освіти, формуванню іміджу закладу як інноваційного, що йде у відповідь на сучасні запити освітньої практики. Заклад отримає випускників з високим рівнем емоційного інтелекту, що підвищує їх конкурентоспроможність на ринку праці та сприяє позитивній репутації освітньої програми.

На системному рівні курс може стати моделлю для інших закладів педагогічної освіти, сприяючи поширенню практики цілеспрямованого розвитку емоційного інтелекту у майбутніх педагогів. Накопичений досвід реалізації курсу може лягти в основу методичних рекомендацій, тренінгових модулів, навчальних посібників для використання в системі педагогічної освіти України.

Таким чином, розроблений авторський курс розвитку емоційного інтелекту майбутніх викладачів є комплексним, науково обґрунтованим інструментом формування ключової професійної компетентності сучасного педагога. Курс базується на сучасних наукових концепціях емоційного інтелекту, враховує специфіку педагогічної діяльності, реалізує виділені педагогічні умови та пропонує конкретні механізми розвитку емоційних компетентностей через системне поєднання теоретичної підготовки, практичних тренінгів та рефлексивної роботи. Детальний опис кожного модуля, чіткі програмні компетентності та результати навчання, методичні рекомендації роблять курс готовим до впровадження у практику професійної підготовки майбутніх викладачів у закладах вищої освіти України.

3.2. Обґрунтування ефективності та методичні рекомендації щодо впровадження програми

Розроблений авторський курс розвитку емоційного інтелекту майбутніх викладачів потребує чіткого визначення критеріїв оцінювання її ефективності, теоретичного обґрунтування прогнозованих результатів та детальних методичних рекомендацій щодо впровадження в освітню практику. У даному підпункті представлено комплексний підхід до оцінювання ефективності курсу, що базується на сучасних наукових дослідженнях емоційного інтелекту та досвіді впровадження аналогічних програм у вітчизняній та зарубіжній практиці, а також надано практичні рекомендації для освітніх закладів, що планують впровадження програми.

Оцінювання ефективності курсу розвитку емоційного інтелекту має здійснюватися на основі комплексу критеріїв, що відображають різні аспекти сформованості емоційних компетентностей. Виходячи з структури емоційного інтелекту та специфіки його розвитку, визначено чотири основні критерії ефективності дисципліни: когнітивний, емоційно-рефлексивний, поведінковий та мотиваційний.

Когнітивний критерій відображає рівень теоретичних знань студентів про емоційний інтелект, його структуру, функції та роль у педагогічній діяльності. Цей критерій включає розуміння базових концепцій емоційного інтелекту (моделі Саловея-Мейєра, Гоулмана, вітчизняні підходи), знання про базові та складні емоції, механізми емоційної регуляції, особливості емоційної взаємодії в освітньому процесі. Індикаторами сформованості когнітивного компоненту виступають: здатність пояснювати сутність емоційного інтелекту, володіння термінологією емоційної сфери, розуміння зв'язку між емоційним інтелектом та ефективністю педагогічної діяльності, знання технік емоційної саморегуляції. Оцінювання когнітивного критерію здійснюється через письмові роботи (есе, реферати), тестові

завдання, усні відповіді на семінарах, аналіз теоретичних концепцій у рефлексивному портфоліо.

Емоційно-рефлексивний критерій характеризує здатність здобувачів освіти до усвідомлення, розпізнавання та розуміння власних емоційних станів та емоцій інших осіб. Цей критерій є ключовим, оскільки саме рефлексія емоційного досвіду забезпечує подальший розвиток емоційного інтелекту. Індикаторами виступають: здатність точно ідентифікувати та називати власні емоції, розуміння причин виникнення емоційних станів, уміння диференціювати схожі емоції (наприклад, тривогу та страх, роздратування та гнів), усвідомлення власних емоційних тригерів у педагогічних ситуаціях, здатність до емпатії та розуміння емоційних станів здобувачів освіти. Оцінювання здійснюється через аналіз щоденників емоційних станів, рефлексивних есе, самозвітів про емоційні переживання у педагогічних ситуаціях, результати діагностичних методик (опитувальник ЕмІн Д. Люсіна, тест емоційного інтелекту Холла).

Поведінковий критерій відображає практичні навички управління емоціями та використання емоційного інтелекту в педагогічній взаємодії. Цей критерій є найбільш значущим з точки зору професійної діяльності, оскільки саме поведінкові прояви емоційного інтелекту визначають ефективність роботи педагога. Індикаторами виступають: володіння техніками емоційної саморегуляції (дихальні вправи, когнітивна переоцінка, тайм-менеджмент емоцій), здатність зберігати емоційну рівновагу в стресових та конфліктних ситуаціях, уміння надавати емоційну підтримку учням, навички створення емоційно безпечного освітнього середовища, конструктивне розв'язання конфліктів з урахуванням емоційних аспектів. Оцінювання здійснюється через спостереження за поведінкою студентів у рольових іграх та тренінгах, аналіз відеозаписів педагогічної практики, звіти керівників

практики про емоційну взаємодію, кейс-завдання на розв'язання складних емоційних ситуацій.

Мотиваційний критерій характеризує готовність та прагнення студентів використовувати емоційний інтелект у майбутній професійній діяльності, усвідомлення його цінності для педагогічної роботи. Цей критерій є важливим, оскільки без внутрішньої мотивації до подальшого саморозвитку набуті компетентності не будуть застосовуватися та вдосконалюватися після завершення програми. Індикаторами виступають: усвідомлення важливості емоційного інтелекту для професійного успіху, прагнення до подальшого розвитку емоційних компетентностей, наявність індивідуального плану саморозвитку емоційного інтелекту, активність у виконанні практичних завдань програми, ініціативність у застосуванні набутих навичок під час педагогічної практики. Оцінювання здійснюється через аналіз індивідуальних програм розвитку емоційного інтелекту, рефлексивні есе про роль курсу у професійному становленні, опитувальники мотивації, самооцінку зацікавленості у подальшому вдосконаленні.

Прогнозування ефективності розробленого курсу базується на результатах численних наукових досліджень, що підтверджують можливість цілеспрямованого розвитку емоційного інтелекту та його позитивний вплив на професійну діяльність педагогів. Теоретичне обґрунтування спирається на три основні джерела: результати міжнародних досліджень програм розвитку емоційного інтелекту, вітчизняні наукові розробки у цій галузі та аналіз передового педагогічного досвіду.

Міжнародні дослідження переконливо демонструють ефективність програм розвитку емоційного інтелекту педагогів. Програма RULER, розроблена Центром емоційного інтелекту Єльського університету під керівництвом М. Бреккета, впроваджена понад у 2000 шкіл США та інших країн. Дослідження ефективності

RULER показали, що вчителі, які пройшли програму, демонструють значуще підвищення рівня емоційного інтелекту, зниження рівня професійного вигорання та покращення якості взаємодії з учнями. Особливо важливим є те, що програма RULER також базується на систематичних тренінгових заняттях (40-60 годин), що підтверджує обраний у нашій програмі обсяг практичної роботи.

Метааналіз досліджень програм соціально-емоційного навчання (Social and Emotional Learning), проведений Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning, охопив понад 270 000 учасників з різних країн. Результати показали, що цілеспрямовані програми розвитку емоційних компетентностей призводять до статистично значущого підвищення емоційного інтелекту, покращення академічних результатів здобувачів освіти, зменшення конфліктних ситуацій у навчальних закладах. Особливо ефективними виявилися програми, що поєднують теоретичну підготовку з інтенсивною практичною роботою та рефлексією, що повністю відповідає структурі розробленої нами програми.

Дослідження П. Дженнінгс та М. Грінберга про емоційну компетентність вчителів виявили, що педагоги з високим рівнем емоційного інтелекту демонструють кращі результати в управлінні класом, створюють більш позитивний емоційний клімат, ефективніше справляються зі стресовими ситуаціями та мають нижчі показники професійного вигорання. Важливо, що ці дослідження також підтвердили можливість розвитку емоційної компетентності через спеціальні тренінгові програми, особливо якщо вони включають практику усвідомленості (mindfulness) та рефлексивні техніки, що передбачено у нашій програмі.

Вітчизняні дослідження також підтверджують ефективність цілеспрямованого розвитку емоційного інтелекту майбутніх педагогів. С. П. Дерев'янка у дисертаційному дослідженні «Емоційний інтелект як чинник

соціально-психологічної адаптації особистості до студентського середовища» (2009) довела, що впровадження спеціальних тренінгових занять з розвитку емоційного інтелекту призводить до підвищення адаптивності студентів, покращення міжособистісних стосунків та академічної успішності. Важливим є висновок дослідниці про необхідність систематичної рефлексивної роботи, що повністю інтегровано у розроблену програму через щоденники емоцій та рефлексивне портфоліо.

Дослідження В. В. Безлюдної та С. Ю. Романюк «Розвиток емоційного інтелекту здобувачів спеціальності 016 Спеціальна освіта» (2020) показало, що впровадження окремих практичних занять з розвитку емоційного інтелекту в НПУ ім. М.П. Драгоманова позитивно вплинуло на готовність студентів до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами. Це дослідження підтверджує актуальність та своєчасність розробки комплексної програми, яка б системно та послідовно формувала емоційні компетентності майбутніх педагогів.

Н. А. Басюк у дослідженні «Емоційний інтелект і психічне здоров'я учасників освітнього процесу» (2024) довела наявність значущого зв'язку між рівнем емоційного інтелекту педагогів та психологічним благополуччям і вчителів, і здобувачів освіти. Це підтверджує важливість інвестування в розвиток емоційного інтелекту на етапі професійної підготовки майбутніх педагогів як превентивний захід підтримки психічного здоров'я в освітній системі.

На основі аналізу наукових досліджень можна прогнозувати, що впровадження розробленої програми призведе до наступних результатів. Перш за все, очікується підвищення рівня емоційного інтелекту студентів за всіма його компонентами (розпізнавання емоцій, розуміння емоцій, управління емоціями, використання емоцій), що буде зафіксовано через діагностичні методики на початку та наприкінці

курсу. Крім того, передбачається покращення готовності студентів до роботи в складних емоційних ситуаціях педагогічної практики, що проявиться у звітах керівників практики та самооцінці студентів. Водночас очікується формування стійкої мотивації до подальшого саморозвитку емоційного інтелекту, що відобразиться у розроблених індивідуальних програмах розвитку.

Окрім цього, прогнозується підвищення рівня рефлексивних здібностей студентів, усвідомленості власних емоційних паттернів, що буде видно з аналізу щоденників та рефлексивних есе. Також варто зазначити, що передбачається формування практичних навичок застосування конкретних технік емоційної регуляції, що буде демонструватися в рольових іграх та реальних педагогічних ситуаціях. Зазначені прогнози базуються не на абстрактних сподіваннях, а на доведеній ефективності аналогічних програм у міжнародній та вітчизняній практиці, що робить їх обґрунтованими та реалістичними.

Організаційно-педагогічні умови впровадження курсу

Успішне впровадження курсу розвитку емоційного інтелекту майбутніх викладачів потребує створення відповідних організаційно-педагогічних умов у закладі вищої освіти. Ці умови охоплюють вимоги до освітньої програми та навчального плану, кадрове забезпечення, матеріально-технічну базу, організацію освітнього процесу та систему оцінювання.

Курс "Емоційний інтелект педагога" має бути включена до освітньої програми підготовки магістрів за спеціальністю 014 Середня освіта. Рекомендується розміщення дисципліни у вибірковій частині блоку психолого-педагогічних дисциплін, що дозволить студентам, особливо зацікавленим у розвитку емоційних компетентностей, свідомо обрати цей курс. Оптимальним є викладання дисципліни

на першому році магістратури (перший або другий семестр), що дозволить здобувачам освіти застосовувати набуті компетентності під час педагогічної практики, яка зазвичай проходить у другому семестрі. Важливою є координація змісту даної дисципліни з іншими курсами психолого-педагогічного циклу для уникнення дублювання та забезпечення міжпредметної інтеграції.

Кадрове забезпечення. Викладач, який веде дисципліну, має відповідати низці специфічних вимог. Перш за все, необхідна базова освіта у галузі психології або педагогіки з поглибленими знаннями у сфері емоційного інтелекту, що може підтверджуватися науковими публікаціями, участю у відповідних дослідженнях, проходженням спеціалізованих тренінгів. Крім того, викладач має володіти досвідом проведення тренінгових занять, оскільки більша частина курсу побудована саме на тренінговій методології. Водночас критично важливим є високий власний рівень емоційного інтелекту викладача, адже він виступає моделлю емоційно компетентної поведінки для студентів. Окрім цього, викладач має бути готовим до відкритої роботи з емоціями в аудиторії, створення атмосфери довіри та психологічної безпеки.

Рекомендується проходження викладачем спеціалізованого підвищення кваліфікації з тематики емоційного інтелекту, наприклад участь у тренінгах RULER або інших визнаних програмах. Бажаним є залучення до викладання окремих модулів практикуючих психологів, тренерів з емоційного інтелекту, досвідчених педагогів-практиків, що збагатить зміст курсу реальним професійним досвідом. Для забезпечення якості викладання доцільно створити методичне об'єднання викладачів, які працюють з розвитку емоційного інтелекту, для обміну досвідом та взаємопідтримки.

Матеріально-технічне забезпечення. Для проведення занять необхідна аудиторія, обладнана для тренінгової роботи: достатній простір для рухових вправ,

можливість зміни конфігурації робочого простору (розстановки меблів для групової роботи, кола тощо), наявність дошки або фліпчарту. Обов'язковим є мультимедійне обладнання для демонстрації відео, презентацій, відеофрагментів педагогічної взаємодії. Рекомендується наявність комп'ютера або планшета для кожного студента для роботи з онлайн-діагностичними методиками та цифровими ресурсами.

Методичне забезпечення включає: робочу програму дисципліни з детальним описом кожного заняття, презентації лекційних матеріалів, збірку кейсів педагогічних ситуацій для аналізу, відеобібліотеку фрагментів педагогічної взаємодії, підбірку діагностичних методик (опитувальник ЕмІн, тест Холла, шкали емоційного інтелекту), методичні рекомендації для ведення щоденника емоцій та рефлексивного портфоліо, список рекомендованої літератури та інтернет-ресурсів. Бажаною є розробка електронного навчального курсу на базі Moodle або іншої системи дистанційного навчання для розміщення матеріалів, завдань, організації обговорень та зворотного зв'язку.

Організація освітнього процесу. Оптимальною є організація занять блоками по 2-4 академічні години, що дозволяє повноцінно провести тренінгові вправи без штучного розриву. Рекомендований розмір групи – 15-20 студентів, що забезпечує можливість індивідуальної уваги до кожного учасника та ефективної групової динаміки. Заняттям має передувати вступна зустріч, на якій обговорюються правила роботи групи, етичні норми, очікування студентів, проводиться початкова діагностика емоційного інтелекту.

Важливою є організація супервізії студентів під час проходження педагогічної практики з фокусом на застосування навичок емоційного інтелекту. Це може здійснюватися через індивідуальні консультації з викладачем, групові зустрічі для обміну досвідом, аналіз відеозаписів педагогічної практики студентів з точки зору

емоційної взаємодії. Рекомендується створення онлайн-спільноти студентів курсу для підтримки один одного, обміну досвідом, обговорення складних ситуацій між заняттями.

Методичні рекомендації щодо оцінювання результатів навчання

Оцінювання результатів навчання за курсом розвитку емоційного інтелекту має враховувати специфіку емоційних компетентностей та поєднувати різноманітні форми і методи. Система оцінювання включає поточний контроль, проміжну атестацію та підсумковий контроль, кожен з яких виконує специфічні функції у загальному процесі оцінювання.

Поточне оцінювання здійснюється протягом усього семестру і має формувальний характер, тобто спрямоване на надання студентам зворотного зв'язку для покращення їхніх результатів. Об'єктами поточного оцінювання виступають: активність здобувача освіти на практичних заняттях та тренінгах, якість виконання практичних вправ, глибина рефлексії у щоденниках емоційних станів, своєчасність та якість виконання самостійних завдань, участь у групових дискусіях. Важливим є те, що поточне оцінювання не має каральної функції, а спрямоване на підтримку студента у процесі розвитку емоційного інтелекту. Викладач надає індивідуальні коментарі до робіт здобувачів освіти, відмічає позитивну динаміку, пропонує рекомендації щодо подальшого вдосконалення.

Проміжна атестація (після Модуля 3) дозволяє оцінити проміжні результати та скоригувати індивідуальну траєкторію навчання студента. Форми проміжної атестації включають: письмова робота з аналізом особистого прогресу у розвитку емоційного інтелекту, самооцінка рівня сформованості емоційних компетентностей за кожним модулем, практичне завдання на демонстрацію навичок емоційної

саморегуляції, презентація проміжних результатів рефлексивного портфоліо. За результатами проміжної атестації викладач проводить індивідуальні консультації зі студентами, обговорює виявлені труднощі, спільно визначає зони розвитку для другої половини курсу.

Підсумковий контроль здійснюється наприкінці курсу у формі заліку, який має комплексний характер і включає кілька компонентів. Перший компонент – теоретичний, передбачає перевірку знань про емоційний інтелект через усну бесіду за питаннями або тестування. Другий компонент – рефлексивне портфоліо, яке включає: щоденники емоційних станів протягом семестру, есе про роль емоційного інтелекту у професійному становленні, аналізи складних педагогічних ситуацій з точки зору емоційної взаємодії, результати початкової та підсумкової діагностики емоційного інтелекту з власною інтерпретацією динаміки. Третій компонент – індивідуальна програма подальшого розвитку емоційного інтелекту, що демонструє здатність студента до самостійного планування саморозвитку. Четвертий компонент – практична демонстрація навичок через участь у підсумковому тренінгу-практикумі, де здобувачі освіти демонструють володіння техніками емоційної регуляції, навички емпатійної взаємодії, здатність аналізувати емоційні аспекти педагогічних ситуацій.

Критерії оцінювання за шкалою "зараховано/незараховано": оцінка "зараховано" виставляється за умови відвідування не менше 80% занять (з огляду на важливість безпосередньої участі у тренінгах), надання повного рефлексивного портфоліо, розробки індивідуальної програми розвитку, демонстрації базового рівня володіння практичними навичками емоційної регуляції, наявності позитивної динаміки розвитку емоційного інтелекту порівняно з початком курсу. Важливо підкреслити, що оцінювання не спрямоване на порівняння студентів між собою, а фокусується на індивідуальному прогресі кожного студента.

Впровадження програми розвитку емоційного інтелекту може супроводжуватися низкою труднощів організаційного, методичного та психологічного характеру, для подолання яких необхідні превентивні заходи.

Першою можливою складністю є опір здобувачів освіти до відкритої роботи з емоціями, особливо на початку курсу. Деякі здобувачі освіти можуть сприймати емоції як "слабкість" або вважати недоцільним обговорювати емоційні переживання в академічному контексті. Шляхами подолання є: ретельна презентація програми на початку курсу з поясненням ролі емоційного інтелекту у професійному успіху педагога, використання наукових даних та прикладів з практики для обґрунтування важливості теми, поступове збільшення глибини самокритичності (від простих вправ до більш особистісних), створення атмосфери довіри через чіткі правила конфіденційності та безоцінкового ставлення, особистий приклад викладача, який ділиться власним досвідом роботи з емоціями.

Другою складністю може бути недостатня кваліфікація викладачів для ведення тренінгових занять з емоційного інтелекту. Не всі викладачі психолого-педагогічних дисциплін володіють необхідними компетентностями у цій специфічній сфері. Шляхами подолання є: організація спеціалізованого підвищення кваліфікації викладачів з тематики емоційного інтелекту, створення методичного об'єднання викладачів для обміну досвідом, залучення зовнішніх експертів та тренерів для проведення майстер-класів, розробка детальних методичних рекомендацій до кожного заняття, можливість асистування молодих викладачів на заняттях досвідчених колег.

Третьою складністю є складність об'єктивного оцінювання емоційних компетентностей, оскільки вони не завжди піддаються прямому вимірюванню. Шляхами подолання є: використання комплексу методів оцінювання (діагностичні

методики, спостереження, самооцінка, портфоліо), фокус на динаміці розвитку кожного студента, а не на абсолютних показниках, залучення студентів до самооцінки та взаємооцінки, використання якісних методів (аналіз есе, щоденників) поряд з кількісними (тести).

Четвертою складністю може бути обмеженість ресурсів для організації тренінгових занять (відсутність відповідних аудиторій, матеріалів). Шляхами подолання є: пошук альтернативних приміщень (актові зали, спортивні зали), використання безкоштовних онлайн-ресурсів та діагностичних методик, створення власних матеріалів силами викладачів та студентів, поетапне нарощування матеріально-технічної бази.

Перспективи подальшого вдосконалення

Розроблений курс розвитку емоційного інтелекту майбутніх викладачів має потенціал для подальшого вдосконалення на основі накопичення практичного досвіду впровадження, зворотного зв'язку від студентів та викладачів, а також інтеграції нових наукових досягнень у галузі емоційного інтелекту.

Перш за все, перспективним напрямом є створення цифрового супроводу програми через розробку мобільного додатку для щоденного моніторингу емоційних станів, нагадувань про виконання вправ емоційної регуляції, доступу до бібліотеки технік та вправ. Такий додаток може включати інтерактивні елементи: тести на розпізнавання емоцій за фотографіями, відеоуроки з технік саморегуляції, онлайн-щоденник емоцій з автоматичною аналітикою, форум для обміну досвідом між студентами. Розвиток цифрових інструментів дозволить підвищити доступність практики емоційного інтелекту у повсякденному житті студентів, забезпечить неперервність роботи між аудиторними заняттями.

Крім того, важливим напрямом вдосконалення є розширення програми через створення продовженого курсу другого рівня для студентів, які успішно завершили базову програму і прагнуть поглибленого розвитку емоційного інтелекту. Такий курс може включати спеціалізовані модулі: емоційний інтелект у роботі з обдарованими дітьми, емоційний інтелект в інклюзивній освіті, емоційні аспекти керівництва освітнім закладом, тренерська підготовка з емоційного інтелекту (для студентів, які хочуть стати фасилітаторами програм розвитку емоційного інтелекту).

Водночас перспективною є адаптація програми для дистанційного або змішаного формату навчання, що особливо актуально в умовах сучасних викликів. Дистанційна версія програми може використовувати: онлайн-тренінги через платформи відеоконференцій з використанням breakout rooms для групової роботи, віртуальну реальність (VR) для симуляції складних емоційних педагогічних ситуацій, онлайн-платформи для рефлексивних практик та обміну досвідом, автоматизовані системи зворотного зв'язку. Змішаний формат може поєднувати очні тренінгові сесії з онлайн-модулями для теоретичної підготовки та самостійної роботи.

Окрім цього, доцільним є розвиток системи посттренінгової підтримки випускників програми. Це може включати: створення випускницької спільноти для обміну досвідом застосування емоційного інтелекту у професійній діяльності, організацію регулярних онлайн-зустрічей випускників з обговоренням складних професійних ситуацій, систему менторства, коли випускники попередніх років підтримують нових студентів, періодичні майстер-класи та воркшопи з актуальних тем емоційного інтелекту.

Також варто зазначити, що важливим напрямом є інтеграція програми з іншими компонентами професійної підготовки через розробку міжпредметних

проектів, що поєднують емоційний інтелект з методиками викладання предметів. Наприклад, здобувачі освіти можуть розробляти уроки з урахуванням емоційного інтелекту здобувачів освіти, аналізувати роль емоцій у процесі навчання конкретного предмета, створювати методичні рекомендації щодо емоційно безпечного викладання.

Не менш важливим є те, що перспективним є проведення лонгітюдних досліджень ефективності програми через відстеження професійних траєкторій випускників, аналіз їхніх досягнень у педагогічній діяльності, рівня професійного вигорання, задоволеності професією. Такі дослідження дозволять отримати об'єктивні дані про довгострокову ефективність програми, виявити її сильні сторони та зони для вдосконалення, обґрунтувати необхідність інвестування ресурсів у розвиток емоційного інтелекту майбутніх педагогів.

Нарешті, доцільним є розширення програми на інші педагогічні спеціальності та рівні освіти. Адаптовані версії програми можуть бути створені для: вихователів дошкільних закладів, вчителів початкової школи, педагогів закладів професійної освіти, викладачів закладів вищої освіти інших спеціальностей, які не мають педагогічної підготовки. Така адаптація дозволить поширити практику розвитку емоційного інтелекту на всю систему педагогічної освіти.

Таким чином, обґрунтування ефективності та методичні рекомендації щодо впровадження програми розвитку емоційного інтелекту майбутніх викладачів базуються на чіткій системі критеріїв оцінювання, доведених результатах міжнародних та вітчизняних досліджень, а також детальному описі організаційно-педагогічних умов, необхідних для успішної реалізації. Визначено чотири основні критерії ефективності програми (когнітивний, емоційно-рефлексивний, поведінковий, мотиваційний), що дозволяють комплексно

оцінити результати навчання. Теоретичне обґрунтування прогнозованої ефективності спирається на результати програми RULER та метааналізи програм соціально-емоційного навчання, а також дослідження вітчизняних науковців, що підтверджують можливість цілеспрямованого розвитку емоційного інтелекту.

Представлені організаційно-педагогічні умови впровадження охоплюють вимоги до освітньої програми, кадрового та матеріально-технічного забезпечення, організації освітнього процесу. Методичні рекомендації щодо оцінювання пропонують комплексну систему, що поєднує поточний контроль, проміжну атестацію та підсумковий залік з використанням різноманітних методів. Проаналізовані можливі труднощі впровадження та запропоновані конкретні шляхи їх подолання. Окреслені перспективи подальшого вдосконалення програми через цифровізацію, створення продовженого курсу, адаптацію для дистанційного формату, розвиток системи посттренингової підтримки та інтеграції з іншими компонентами професійної підготовки демонструють потенціал програми до постійного розвитку та адаптації до змінних умов освітньої практики.

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 3

У третьому розділі магістерського дослідження представлено авторську дисципліну розвитку емоційного інтелекту майбутніх викладачів та обґрунтовано її ефективність.

Розроблено комплексний-курс "Емоційний інтелект педагога" обсягом 4 кредити ЄКТС (120 годин) для студентів магістратури спеціальності 014 Середня освіта. Дисципліна включає п'ять модулів: теоретичні основи емоційного інтелекту, розпізнавання та розуміння емоцій, емоційна саморегуляція, емоційний інтелект у педагогічній взаємодії, практикум розвитку емоційного інтелекту. Визначено мету, шість завдань, шість програмних компетентностей та сім програмних результатів навчання.

Курс реалізує всі чотири педагогічні умови, виділені у другому розділі: включення спеціального курсу, створення рефлексивно-розвивального середовища, використання інтерактивних та тренінгових технологій (83% аудиторного часу), забезпечення міжпредметної інтеграції через зв'язок з педагогічною практикою.

Визначено чотири критерії оцінювання ефективності програми: когнітивний, емоційно-рефлексивний, поведінковий та мотиваційний. Здійснено теоретичне обґрунтування прогнозованої ефективності на основі міжнародних досліджень (RULER, програми соціально-емоційного навчання) та вітчизняних розробок (С. П. Дерев'янка, В. В. Безлюдна, Н. А. Басюк), що підтверджують можливість цілеспрямованого розвитку емоційного інтелекту.

Розроблено методичні рекомендації щодо впровадження дисципліни, що охоплюють організаційно-педагогічні умови, вимоги до кадрового та матеріально-технічного забезпечення, систему оцінювання. Проаналізовано можливі

труднощі впровадження (опір здобувачів освіти, недостатня кваліфікація викладачів, складність оцінювання, обмеженість ресурсів) та запропоновано шляхи їх подолання. Окреслено перспективи вдосконалення програми через цифровізацію, створення продовженого курсу, адаптацію для дистанційного формату, розвиток посттренінгової підтримки.

Розроблений курс є науково обґрунтованим та практично орієнтованим інструментом формування емоційного інтелекту майбутніх викладачів, готовим до впровадження у практику професійної підготовки у закладах вищої освіти України.

ВИСНОВКИ

У магістерській роботі здійснено теоретичне обґрунтування та розроблено програму розвитку емоційного інтелекту майбутніх викладачів у системі вищої педагогічної освіти України. Результати дослідження дозволяють сформулювати наступні висновки.

Здійснено комплексний теоретичний аналіз проблеми розвитку емоційного інтелекту майбутніх викладачів. Проаналізовано еволюцію концепцій емоційного інтелекту від перших теорій "соціального інтелекту" Е. Торндайка до сучасних моделей П. Саловея і Дж. Мейєра та Д. Гоулмана. Встановлено, що емоційний інтелект є інтегративною здатністю особистості до розпізнавання, розуміння, управління та використання емоцій у професійній діяльності. У контексті педагогічної професії емоційний інтелект виступає ключовою компетентністю, що забезпечує ефективність педагогічної взаємодії, попереджує професійне вигорання та сприяє створенню емоційно безпечного освітнього середовища.

Конкретизовано структуру емоційного інтелекту педагога, яка включає чотири взаємопов'язані компоненти: перцептивний (розпізнавання та ідентифікація емоцій власних та інших осіб), когнітивний (розуміння емоцій, їх причин, зв'язків та наслідків), регулятивний (управління емоціями через застосування адаптивних стратегій емоційної регуляції), інтегративний (використання емоцій для оптимізації педагогічної діяльності та прийняття рішень). Визначено функції емоційного інтелекту у професійній діяльності викладача: комунікативну, адаптивну, мотиваційну, рефлексивну, профілактичну.

Виділено та теоретично обґрунтовано чотири педагогічні умови розвитку емоційного інтелекту майбутніх викладачів: включення до змісту професійної

підготовки спеціального курсу з емоційного інтелекту обсягом 4-5 кредитів ЄКТС; створення рефлексивно-розвивального середовища через систему щоденників емоційних станів, рефлексивних портфоліо, індивідуальних програм розвитку; використання інтерактивних та тренінгових технологій навчання з переважанням практичних форм роботи (60-70% навчального часу); забезпечення міжпредметної інтеграції змісту емоційного інтелекту у всі дисципліни психолого-педагогічного циклу та педагогічну практику. Кожна умова обґрунтована з позицій її необхідності та достатності для ефективного розвитку емоційного інтелекту.

Проведено аналіз освітніх програм підготовки майбутніх викладачів у трьох провідних закладах вищої освіти України (Київський університет імені Бориса Грінченка, Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова, Київський національний університет імені Тараса Шевченка) за критеріями представленості емоційного інтелекту. Встановлено, що емоційний інтелект представлений у програмах фрагментарно, переважно через окремі теми у психолого-педагогічних дисциплінах. Виявлено три групи системних прогалин: змістові (відсутність цілісної концепції формування емоційного інтелекту, недостатнє відображення в програмних компетентностях), методичні (переважання теорії над практикою, обмежене використання тренінгових технологій), організаційно-управлінські (відсутність систематичної діагностики, недостатня підготовка викладачів).

Розроблено комплексний авторський курс "Емоційний інтелект педагога" обсягом 4 кредити ЄКТС (120 годин) для студентів магістратури спеціальності 014 Середня освіта. Дисципліна структурована за модульним принципом і включає п'ять модулів: теоретичні основи емоційного інтелекту (24 год.), розпізнавання та розуміння емоцій (24 год.), емоційна саморегуляція (24 год.), емоційний інтелект у педагогічній взаємодії (24 год.), практикум розвитку емоційного інтелекту (24 год.).

Визначено мету, шість завдань, шість програмних компетентностей та сім програмних результатів навчання. Курс реалізує всі чотири виділені педагогічні умови: структурована як окремий курс, передбачає систематичну рефлексивну роботу, забезпечує переважання практичних форм (83% аудиторного часу), інтегрована з педагогічною практикою.

Здійснено теоретичне обґрунтування прогнозованої ефективності курсу на основі аналізу міжнародних та вітчизняних досліджень. Визначено чотири критерії оцінювання ефективності: когнітивний (рівень знань про емоційний інтелект), емоційно-рефлексивний (здатність до усвідомлення емоцій), поведінковий (практичні навички управління емоціями), мотиваційний (готовність використовувати емоційний інтелект). Результати програми RULER (Єльський університет) та метааналізи програм соціально-емоційного навчання засвідчують статистично значуще підвищення емоційного інтелекту учасників. Вітчизняні дослідження підтверджують можливість цілеспрямованого розвитку емоційного інтелекту через спеціальні тренінгові програми.

Розроблено методичні рекомендації щодо впровадження авторської дисципліни, що включають організаційно-педагогічні умови (вимоги до освітньої програми, оптимальний семестр викладання, координація з іншими дисциплінами), кадрове забезпечення (вимоги до викладача, необхідність підвищення кваліфікації), матеріально-технічне забезпечення (обладнання для тренінгових занять, методичні матеріали, діагностичні інструменти), систему оцінювання (поточний контроль, проміжна атестація, підсумковий залік з рефлексивним портфоліо). Проаналізовано можливі труднощі впровадження та запропоновано конкретні шляхи їх подолання.

Практична значущість дослідження полягає у розробці готового до впровадження навчально-методичного забезпечення розвитку емоційного інтелекту

майбутніх викладачів. Авторський курс може бути використан у закладах вищої педагогічної освіти як вибіркова дисципліна для студентів магістратури спеціальності 014 Середня освіта. Методичні рекомендації щодо впровадження, діагностичні інструменти, критерії оцінювання забезпечують практичну реалізованість курсу. Окремі модулі можуть бути адаптовані для системи підвищення кваліфікації педагогічних працівників, тренінгів для викладачів-практиків, програм профілактики професійного вигорання.

Перспективами подальших досліджень є емпірична апробація розробленої програми з проведенням діагностики рівня емоційного інтелекту студентів до та після проходження курсу, аналіз динаміки розвитку емоційних компетентностей, дослідження впливу програми на готовність до педагогічної діяльності та попередження професійного вигорання. Перспективним є створення цифрового супроводу програми (мобільний додаток для моніторингу емоційних станів), розробка продовженого курсу другого рівня, адаптація програми для дистанційного формату, розширення на інші педагогічні спеціальності (дошкільна освіта, початкова освіта, професійна освіта). Актуальним є дослідження особливостей розвитку емоційного інтелекту педагогів у контексті специфічних викликів сучасної освіти: роботи з травмованими учнями в умовах воєнного стану, підтримки психологічного благополуччя у дистанційному навчанні, емоційної взаємодії в інклюзивному середовищі.

Таким чином, у магістерському дослідженні вирішено актуальну наукову проблему теоретичного обґрунтування та розробки програми розвитку емоційного інтелекту майбутніх викладачів. Здійснено комплексний теоретичний аналіз феномену емоційного інтелекту, конкретизовано його структуру та функції у педагогічній діяльності, виділено та обґрунтовано педагогічні умови розвитку, проаналізовано стан представленості емоційного інтелекту у вітчизняних освітніх

програмах, розроблено комплексну авторську дисципліну з детальним навчально-методичним забезпеченням. Результати дослідження вносять внесок у теорію професійної педагогічної освіти, розширюють уявлення про емоційний інтелект як складову професійної компетентності педагога та мають практичну спрямованість на вдосконалення системи підготовки майбутніх викладачів у закладах вищої освіти України.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Stoewen D. L. The vital connection between emotional intelligence and well-being - Part 1: Understanding emotional intelligence and why it matters. Canadian Veterinary Journal. 2024. Vol. 65, No. 2. P. 182–184.
2. Olsson I. J. Revealing the Effect of Emotional Intelligence on Organizational Effectiveness: Perspectives from Industrial-Organizational Psychology. International Journal of Psychological Studies. 2024. Vol. 16, No. 2. P. 70. DOI: 10.5539/ijps.v16n2p70.
3. Macaskill J. The Importance of Emotional Intelligence (Your Thursday Three Things for September 19th, 2024). LinkedIn. 2024. Sept. 19. URL: [[The Importance of Emotional Intelligence \(Your Thursday Three Things for September 19th, 2024\)](#)] (дата звернення: 10.12.2024).
4. Thorndike E. L. Intelligence and its uses. Harper's Magazine. 1920. Vol. 140. P. 227–235.
5. Kiishi V. D. The Role of Emotional Intelligence in Effective Leadership and Its Impact on Team Performance: A Study of the University of Ibadan, Nigeria. International Journal of Business and Management Review. 2024. Vol. 12, No. 2. P. 75–138. DOI: <https://doi.org/10.37745/ijbmr.2013/vol12n275138>.
6. Wechsler D. The measurement of adult intelligence. Baltimore : Williams & Wilkins, 1939. 229 p.
7. Filice L., Weese W. J. Developing Emotional Intelligence. Encyclopedia. 2024. Vol. 4, No. 1. P. 583–599. DOI: 10.3390/encyclopedia4010037.
8. Bru-Luna L. M., Martí-Vilar M., Merino-Soto C., Cervera-Santiago J. L. Emotional Intelligence Measures: A Systematic Review. Healthcare. 2021. Vol. 9, No. 12. P. 1696. DOI: 10.3390/healthcare9121696.
9. Larsen Morava M. The Future of Emotional Intelligence: A New Wave of Understanding 2024. LinkedIn. 2024. Mar. 7. URL:

[<https://www.linkedin.com/pulse/future-emotional-intelligence-new-wave-understanding-2024-morava-krqxс>] (дата звернення: 10.12.2024).

10. Krishnan H., Awang S. R. Emotional Intelligence: Historical Development, Theoretical Models, and Assessment Approaches. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*. 2025. Vol. 15, Issue 2. DOI: 10.6007/IJARBSS/v15-i2/24485.

11. Gardner H. *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. New York : Basic Books, 1983. 440 p.

12. Sternberg R. J. *Beyond IQ: A Triarchic Theory of Human Intelligence*. New York : Cambridge University Press, 1985. 411 p.

13. Atre S. A Brief History of Emotional Intelligence. *Socialigence*. URL: <https://socialigence.net/a-brief-history-of-emotional-intelligence/> (дата звернення: 10.12.2024).

14. Salovey P., Mayer J. D. Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*. 1990. Vol. 9, No. 3. P. 185–211.

15. Goleman D. *Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ*. New York : Bantam Books, 1995. 352 p.

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

17. Дерев'янка С. П. Феноменологія емоційного інтелекту : навчально-методичний посібник. Чернігів : Десна Поліграф, 2016. 172 с.

18. Власова О. І. Психологія соціальних здібностей: структура, динаміка, чинники розвитку : монографія. Київ : ВПЦ «Київський університет», 2005. 308 с.

19. Bar-On R. The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI). *Psicothema*. 2006. Vol. 18, supl. P. 13–25.

20. Wang L. Exploring the Relationship Among Teacher Emotional Intelligence, Work Engagement, Teacher Self-Efficacy, and Student Academic Achievement: A

Moderated Mediation Model. *Frontiers in Psychology*. 2021. Vol. 12. Article 810559. DOI: 10.3389/fpsyg.2021.810559.

21. Bereded D. G., Abebe A. S., Negasi R. D. Emotional intelligence and academic achievement among first-year undergraduate university students: the mediating role of academic engagement. *Frontiers in Education*. 2025. Vol. 10. Article 1567418. DOI: 10.3389/educ.2025.1567418.

22. Golden B. How Teachers' Emotional Intelligence Impacts the Classroom. *Psychology Today*. 2024. Aug. 29. URL: <https://www.psychologytoday.com/us/blog/overcoming-destructive-anger/202408/how-teachers-emotional-intelligence-impacts-the-classroom> (дата звернення: 10.12.2024).

23. Zhang Y., Liu X., Zhu Y. Emotional intelligence impact on academic achievement and psychological well-being among university students: the mediating role of positive psychological characteristics. *BMC Psychology*. 2024. Vol. 12. Article 373. DOI: 10.1186/s40359-024-01886-4.

24. Li X., Wang Y., Zhang L., Chen H. The relationship between job stress, resilience, emotional intelligence, and job satisfaction among college teachers. *Scientific Reports*. 2024. Vol. 15. Article 8692. DOI: 10.1038/s41598-025-08692-x.

25. Tsolaki E., Kouvava S., Antoniadou F. An exploratory statistical cusp catastrophe model for the prediction of the effect of special education teachers' emotional intelligence on their burnout. *Frontiers in Education*. 2025. Vol. 10. Article 1512197. DOI: 10.3389/educ.2025.1512197.

26. Гуменюк І. М., Сопівник Р. В. Емоційний інтелект як складова професійної компетентності вчителя початкової школи. *Гірська школа Українських Карпат*. 2020. № 23. С. 9–13. DOI: 10.15330/msuc.2020.23.9-13.

27. Гуменюк І. М., Сопівник Р. В. Емоційний інтелект і психічне здоров'я учасників освітнього процесу: навчальний посібник. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2023. 156 с.

28. Клименко А. Шляхи розвитку емоційного інтелекту учасників освітнього процесу. Ukrlogos. 2020. URL: <https://www.ukrlogos.in.ua/10.11232-2663-4139.15.30.html> (дата звернення: 10.12.2024).
29. Косован Г. І. Розвиток емоційного інтелекту педагога, як важлива передумова ефективного освітнього середовища. Vseosvita. 2024. URL: <https://vseosvita.ua/library/praktychnyi-aspekt-rozvytok-emotsiinoho-intelektu-pedahoha-i-ak-vazhlyva-peredumova-efektyvnoho-osvitnoho-seredovyshcha-775752.html> (дата звернення: 10.12.2024).
30. Притулик Н. Психолого-педагогічні умови формування в майбутніх педагогів емоційно-етичної компетентності (на основі курсу за вибором «Емоційний інтелект педагога»). NewInception. 2025. № 1-2 (19-20). С. 99–108. DOI: <https://doi.org/10.58407/NI.25.1-2.8>.
31. Brackett M. A., Palomera R., Mojsa-Kaja J., Reyes M. R., Salovey P. Emotion-regulation ability, burnout, and job satisfaction among British secondary-school teachers. *Psychology in the Schools*. 2010. Vol. 47, No. 4. P. 406–417.
32. Логвись О. Дослідження розвитку емоційного інтелекту майбутніх педагогів у контексті освітньої євроінтеграції. *Психологічний вісник Львівського національного університету*. 2022. Спецвипуск. С. 70–78.
33. Басюк Н. Метод ненасильницького спілкування в розвитку емоційного інтелекту майбутніх учителів початкової школи. *Освіта. Інноватика. Практика*. 2024. Т. 12, № 8. С. 13–19. DOI: <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol12i8-002>.
34. Wu Y., Qin L. Enhancing wellbeing among pre-service teachers through a mindfulness-based social and emotional learning curriculum: a quasi-experimental study in China. *Frontiers in Psychology*. 2025. Vol. 16. Article 1405676. DOI: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1405676>

35. Brackett M. A., Bailey C. S., Hoffmann J. D., Simmons D. N. RULER: A Theory-Driven, Systemic Approach to Social, Emotional, and Academic Learning. Handbook of Social and Emotional Learning: Theory, Research, and Practice (2nd ed.). 2025. P. 20–38. DOI: <https://doi.org/10.4324/9781003054573-3>
36. Yale Center for Emotional Intelligence. The RULER Approach. URL: <https://www.rulerapproach.org/> (дата звернення: 10.11.2024).
37. Матійків І. М. Технологія проведення тренінгів: методичний посібник. Львів: СПОЛОМ, 2021. 280 с.
38. Котик Т. М. Нова українська школа: теорія і практика формування емоційного інтелекту в учнів початкової школи: навчально-методичний посібник для вчителів початкової школи. Тернопіль, Астон, 2020. – 192 с.
39. Басюк Н. А. Емоційний інтелект і психічне здоров'я учасників освітнього процесу : навчальний посібник. Житомир, 2024. 140 с.
40. Березка, С. Розвиток емоційного інтелекту майбутніх фахівців спеціальної освіти / С. Березка // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 12 : Психологічні науки : зб. наук. праць. - Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2021. - Вип. 14 (59). - С. 13-20. – [https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series12.2021.14\(59\).02](https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series12.2021.14(59).02)
41. Августюк М. М. Теоретичний аналіз концептуальних підходів до операціоналізації емоційного інтелекту. Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Психологія» : науковий журнал. Острог : Вид-во НаУОА, червень 2021. № 13. С. 81–87.
42. Подольчак, Н. Ю., Карковська, В. Я., Білик, О. І., & Цигилик, Н. В. (2022). Оцінювання емоційного інтелекту державних службовців України: порівняльний аналіз методик MSCEIT, Холла, EQ-I. *Проблеми сучасних трансформацій. Серія: право, публічне управління та адміністрування*, (3). <https://doi.org/10.54929/2786-5746-2022-3-02-01>

43. Sánchez-García J. C., Hernández-Sánchez B. R., Montero-Navarro A. Emotional Intelligence Measures: A Systematic Review. *International Journal of Environmental Research and Public Health*. 2021. Vol. 18, No. 18. Art. 9805. DOI: <https://doi.org/10.3390/ijerph18189805>
44. Дерев'янка С., Лавренко С. Методичні засоби діагностики емоційного інтелекту у дітей. *Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки*. 2020. Вип. 7. С. 23–33. DOI: <https://doi.org/10.30970/ps.2020.7.4>
45. Mayer J. D., Salovey P., Caruso D. R., Sitarenios G. Measuring emotional intelligence with the MSCEIT V2.0. *Emotion*. 2003. Vol. 3, No. 1. P. 97–105. DOI: <https://doi.org/10.1037/1528-3542.3.1.97>
46. Mayer J. D., Salovey P., Caruso D. R. Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test (MSCEIT) User's Manual. Toronto: Multi-Health Systems, 2002.
47. Подольчак Н. Ю., Сокіл О. Г., Гачкевич А. О., Весоловська М. К. Удосконалення тесту MSCEIT для оцінки рівня емоційного інтелекту. *Інвестиції: практика та досвід*. 2023. № 16. С. 156–164. DOI: <https://doi.org/10.32702/2306-6814.2023.16.156>
48. Подольчак Н. Ю., Карковська В. Я., Білик О. І., Цигилик Н. В. Оцінювання емоційного інтелекту державних службовців України: порівняльний аналіз методик MSCEIT, Холла, EQ-I. *Проблеми сучасних трансформацій. Серія: право, публічне управління та адміністрування*. 2022. № 3. DOI: <https://doi.org/10.54929/2786-5746-2022-3-02-01>
49. Rogers, C. R., & Freiberg, H. J. (1994). *Freedom to Learn* (3rd ed.). New York: Macmillan/Merrill.
50. Освітні програми. Київський університет імені Бориса Грінченка : офіційний вебсайт. URL: <https://kubg.edu.ua/osvitni-prohramy.html> (дата звернення: 10.12.2024).

51. Освітні програми. Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова : офіційний вебсайт. URL: <https://npu.edu.ua/ua/vstup/osvitni-prohramy> (дата звернення: 10.12.2024).

52. Освітні програми. Київський національний університет імені Тараса Шевченка : офіційний вебсайт. URL: <https://knu.ua/ua/vstup/osvitni-prohramy> (дата звернення: 10.12.2024).

ДОДАТКИ

Додаток 1

Критерій	Київський університет ім. Б. Грінченка	НПУ ім. М.П. Драгоманова	КНУ ім. Т. Шевченка
Спеціалізована дисципліна з ЕІ	Так (вибіркова, 4 кредити)	Ні	Ні
Інтеграція в психолого-педагогіч ні дисципліни	Високий ступінь (окремий модуль)	Середній ступінь (окремі теми)	Середній ступінь (окремі теми)
Практичні форми (тренінги, практикуми)	Присутні в рамках вибіркової дисципліни	Обмежено представлені	Майже відсутні
Відображення в програмних компетентностях	Конкретні формулювання	Загальні формулювання	Загальні формулювання
Завдання педагогічної практики з ЕІ	Так, спеціальні завдання	Рефлексивний щоденник	Фрагментарно
Діагностика рівня ЕІ студентів	Відсутня	Відсутня	Відсутня

Обсяг (год./кредити)	12-16 год. обов'язково + 120 год. вибірково	8-12 год.	6-10 год.
---------------------------------------	---	-----------	-----------

Додаток 2

КИЇВСЬКИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ БОРИСА ГРІНЧЕНКА

«ЗАТВЕРДЖЕНО»

Рішенням кафедри освітології
та психолого-педагогічних наук

від «___» _____ 2025 р.

Протокол № ____

Завідувач кафедри _____

НАВЧАЛЬНИЙ КУРС

«ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ ПЕДАГОГА»

Вибіркова дисципліна для здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти
Галузь знань: 01 Освіта/Педагогіка

Спеціальність: 014 Середня освіта

Обсяг: 4 кредити ЄКТС (120 годин)

Розробник:

Дрогваленко Олена

ЗАГАЛЬНА ІНФОРМАЦІЯ

Тип курсу	Вибіркова дисципліна психолого-педагогічного циклу
Рівень вищої освіти	Магістратура (спеціальність 014 Середня освіта)
Обсяг курсу	4 кредити ЄКТС (120 годин)
Структура	Лекції – 16 год., Практичні заняття – 32 год., Самостійна робота – 72 год.
Форма контролю	Залік

МЕТА КУРСУ

Формування та розвиток емоційного інтелекту майбутніх викладачів як ключової складової їхньої професійної компетентності через системне опанування знань про емоційну сферу особистості педагога та практичне формування навичок розпізнавання, розуміння, вираження та регулювання емоцій у педагогічній діяльності.

СТРУКТУРА КУРСУ

Модуль 1	Теоретичні основи емоційного інтелекту педагога (24 год.)
Модуль 2	Розпізнавання та розуміння емоцій (24 год.)
Модуль 3	Емоційна саморегуляція педагога (24 год.)
Модуль 4	Емоційний інтелект у педагогічній взаємодії (24 год.)

Модуль 5	Розвиток емоційного інтелекту: практикум (24 год.)
----------	---

КЛЮЧОВІ КОМПЕТЕНТНОСТІ

- Здатність розпізнавати та диференціювати власні емоційні стани та емоції здобувачів освіти
- Уміння регулювати емоції в професійній діяльності, зокрема в стресових та конфліктних ситуаціях
- Здатність до емпатійної взаємодії в освітньому процесі
- Уміння створювати та підтримувати психологічно безпечне освітнє середовище
- Здатність використовувати емоції для оптимізації навчання та педагогічної комунікації
- Уміння здійснювати рефлексію власного емоційного досвіду та розробляти стратегії саморозвитку

ОЧІКУВАНІ РЕЗУЛЬТАТИ НАВЧАННЯ

Після успішного завершення курсу здобувач вищої освіти зможе:

1. Пояснювати сутність, структуру та функції емоційного інтелекту в професійній діяльності педагога.
2. Розпізнавати та точно називати широкий спектр власних емоцій та емоцій інших осіб.
3. Застосовувати різноманітні техніки емоційної саморегуляції у професійній діяльності.
4. Демонструвати емпатійну взаємодію з учнями та надавати емоційну підтримку.
5. Проектувати заходи щодо створення емоційно безпечного освітнього середовища.

6. Здійснювати рефлексію власного емоційного досвіду та планувати подальший саморозвиток.

МЕТОДИ ВИКЛАДАННЯ

- Інтерактивні лекції та проблемні дискусії
- Практичні тренінги та рольові ігри
- Кейс-метод (аналіз реальних педагогічних ситуацій)
- Рефлексивні практики (щоденники, есе, портфоліо)
- Діагностика емоційного інтелекту (опитувальник ЕмІн, тест Холла)
- Техніки ненасильницької комунікації

СИСТЕМА ОЦІНЮВАННЯ

Поточний контроль	Модульний контроль	Підсумковий контроль	Разом
40 балів	20 балів	40 балів	100 балів