

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА ВИЩОЇ ШКОЛИ**Верітова О. С., аспірант***Класичний приватний університет, м. Запоріжжя, Україна*

zlatanova1203@gmail.com

Ключові слова:

емоційний інтелект, педагог вищої школи, організаційно-педагогічні умови.

У статті розглянуто організаційно-педагогічні умови розвитку емоційного інтелекту майбутнього педагога вищої школи: стимулювання емоційної самоідентифікації майбутнього магістра в процесі соціалізації шляхом створення емоційно забарвленого контекстного освітнього середовища; забезпечення фасилітації та інгібіції потоків емоційної інформації в педагогічній діяльності викладачів, корекція фахових стереотипів поведінки через насичення практичних занять суттєвими ознаками розвинутого емоційного інтелекту; стимулювання автономної емоційної поведінки через поступове розширення змісту фахового вдосконалення магістрантів. Соціальне замовлення, освітні вимоги, методологічні підходи, принципи професійної підготовки майбутніх педагогів вищої школи та освітні нормативні документи є структурними складовими теоретико-методологічного компонента моделі і слугують основою для розробки змісту цієї підготовки в аспекті розвитку емоційного інтелекту. Показано, що необхідною складовою компетентності майбутнього педагога вищої школи є компетентності, пов'язані з розвиненим емоційним інтелектом: здатність до ідентифікації і виявлення власних емоцій (вербальне або невербальне) та інших людей (невербальне сприйняття або емпатія); здатність до регуляції емоцій (власних та інших людей); здатність до використання емоцій у мисленні і діяльності (гнучке планування; творче мислення; переключення уваги; мотивація).

ORGANIZATIONAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS OF DEVELOPMENT OF EMOTIONAL INTELLIGENCE OF A FUTURE TEACHER OF HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS**Veritova O. S., Postgraduate student***Classic Privat University, Zaporizhzhia, Ukraine*

zlatanova1203@gmail.com

Keywords:

emotional intelligence, teacher of a higher education institution, organizational and pedagogical conditions, competence.

The article deals with the organizational and pedagogical conditions of development of emotional intelligence of a future teacher of a higher education institution: stimulation of the emotional self-identification of a future master in the process of socialization and enrichment of professional subcultures, various by directions of education, by creating an emotionally coloured contextual educational environment; provision of facilitation and inhibition of emotional information flows in teachers' teaching activity during the classroom and out-of-class academic work, the result of which should be the achievement of autonomous cognitive positions by masters with high self-sufficiency index and readiness of students to work independently; correction of ineffective psychosomatic and professional stereotypes of behaviour through saturation of practical classes and production practices with essential signs of developed emotional intelligence; stimulation of autonomous emotional behaviour due to gradual expansion of the content of professional development and independent work of masters, cultivation of subjectivity of future masters and intensification of feedback between participants of the pedagogical process using information and communication technologies. Social mandate, educational requirements, methodological approaches, principles of professional training of future higher education teachers and educational regulatory documents are structural components of the theoretical and methodological component of the system and serve as the basis for development of the content of this training in the aspect of the development of emotional intelligence. It is shown that the necessary component of the competence of a future higher education teacher is the competencies associated with the developed emotional intelligence: the ability to identify own emotions (verbal or nonverbal) and other people (nonverbal perception or empathy); the ability to regulate emotions (own and of other people); the ability to use emotions in thinking and activities (flexible planning; creative thinking; switching attention; motivation).

Постановка проблеми

В умовах реформування вищої освіти спостерігається зміна функцій викладача вищої школи, насамперед зростання значення фасилітативної складової викладацької діяльності. Ці тенденції викликають дедалі більше зростання потреби в педагогах вищої школи, здатних якісно забезпечити професійне стимулювання інтелектуальної та емоційної активності студентів. За таких умов на передній план професійної підготовки майбутніх педагогів вищої школи виходить формування добре розвинуеного емоційного інтелекту – якості, яка дедалі більше стає предметом дослідження фахівців гуманітарного профілю: філософів, психологів, соціологів (Г. Гарднер, Д. Гоулман, С. Дерев'янка, В. Зарицька, С. Ільїн, Дж. Маєр, Е. Носенко, А. Чеботар та ін.).

Аналіз останніх досліджень і публікацій

Грунтуючись на дослідженнях І. Андрєєвої [1], С. Дерев'янка [2] та Б. Лемберга [3], визначимо емоційний інтелект як здатність ідентифікувати, використовувати, розуміти емоції і керувати ними; здатність, яка дає можливість знизити стрес, навчитися ефективному спілкуванню, подоланню перешкод і вирішенню конфліктів. Таке розуміння емоційного інтелекту спирається на класичні праці Р. Бар-Она, Д. Гоулмана, Дж. Маєра, П. Селовея, Д. Карузо.

Розкриттю особливостей розвитку емоційного інтелекту у фахівців гуманітарних професій присвячено праці С. Дерев'янка, В. Димань, А. Дудолодової, М. Журавльової, В. Зарицької, О. Милославської, О. Нечипорук та інших фахівців психологічної та педагогічної науки. Комплекс цих досліджень дав можливість окреслити методологічні проблеми визначення феномена емоційного інтелекту та намітити можливості його операціоналізації на конкретно-наукових рівнях методології.

Тим часом у педагогічному дискурсі проблема розвитку емоційного інтелекту на цей час вивчена недостатньо, зокрема все більш актуальною постає проблема розвитку емоційного інтелекту майбутніх педагогів вищої школи.

Метою статті є встановлення комплексу організаційно-методичних умов розвитку емоційного інтелекту майбутнього педагога вищої школи.

Виклад основного матеріалу

В умовах надвисокої конкуренції, дефіциту, надлишку і протиріч в інформації, що надходить, майбутній педагог вищої школи повинен володіти інтегральною здатністю розв'язувати складні спеціалізовані задачі та практичні проблеми у галузі вищої освіти або в процесі навчання, що передбачає застосування певних теорій та методів психології та педагогіки, теорії і методики професійної освіти, проведення досліджень й здійснення інновацій і характеризується комплексністю та невизначеністю умов. Така здатність неможлива без належно сформованих здатностей емоційного інтелекту. Адже вони забезпечують успішність діяльності педагога вищої школи з розпізнавання, розуміння, управління емоціями, унаслідок чого він має

можливість ефективно адаптуватися до емоційних подій, на які так багате життя викладача вищої школи. Тобто елементи емоційного інтелекту входять до структури інтегральної професійної компетентності майбутнього педагога вищої школи і потребують інтенсивного розвитку в процесі професійної підготовки майбутнього педагога вищої школи.

З урахуванням специфічних особливостей розвитку емоційного інтелекту майбутніх педагогів вищої школи нами виділені такі чинники: соціальне замовлення та вимоги до професійної підготовки педагогів вищої школи, рівень готовності викладачів здійснювати таку підготовку, власне особливості емоційного інтелекту, освітнє середовище, у якому відбувається його розвиток, зміст і організація навчального процесу та ін.

У рамках компетентнісного підходу до фахової підготовки фахівців, який є домінуючим у теорії й методиці професійної освіти, серед напрямків, що найбільш інтенсивно розвиваються, є виявлення, обґрунтування і перевірка організаційно-педагогічних умов, виконання яких забезпечує досягнення належного рівня сформованості тієї чи іншої якості фахівця.

Під організаційно-педагогічними умовами розвитку емоційного інтелекту майбутніх викладачів вищої школи ми розуміємо комплекс необхідних і достатніх різнопланових (зовнішніх і внутрішніх) соціально-педагогічних і дидактичних чинників, що забезпечують стабільний (запланований) розвиток цього феномена.

Обґрунтовуючи організаційно-педагогічні умови розвитку емоційного інтелекту майбутніх педагогів вищої школи, ми спиралися на дослідження А. Литвина та О. Мацюк, які виокремили відповідні точки організації навчально-виховного процесу в контексті умов ефективного здійснення професійної підготовки, до яких відносяться:

- 1) ресурсне забезпечення (програмно-методичне, матеріально-технічне, інформаційно-комунікаційне тощо);
- 2) обставини (зміст, методи, технології навчання тощо) та середовище (освітнє, інформаційно-освітнє) навчального процесу;
- 3) позиція педагога щодо організації та управління навчанням;
- 4) ставлення учнів (студентів) до навчального процесу (мотивація, зацікавленість, прагнення, уключеність у навчання тощо);
- 5) спрямованість на особистість учня (студента) як центральну фігуру навчання та виховання. [4, с. 54].

Також необхідно було врахувати наявність трьох різних механізмів функціонування емоційного інтелекту:

1. емоційність сама по собі;
2. фасилітація та інгібіція потоків емоційної інформації (керування емоціями);
3. спеціалізовані центральні механізми.

Отже, на основі виокремлення відповідних точок організації навчально-виховного процесу у контексті умов ефективного здійснення професійної підготовки та врахування механізмів функціонування емоційного

інтелекту була виявлена наступна сукупність організаційно-педагогічних умов розвитку емоційного інтелекту майбутнього викладача вищої школи у процесі його професійної підготовки:

- стимулювання емоційної самоідентифікації майбутнього магістра в процесі соціалізації та збагачення різних за напрямками освіти фахових субкультур шляхом створення емоційно забарвленого контекстного освітнього середовища;
- забезпечення фасилітації та інгібіції потоків емоційної інформації в педагогічній діяльності викладачів під час аудиторної та позааудиторної навчальної роботи, результатом якої має стати вихід магістрантів на автономні пізнавальні позиції з високим індексом самодостатності та готовності студентів до самостійної роботи;
- корекція неефективних психосоматичних і фахових стереотипів поведінки через насичення практичних занять та виробничих практик суттєвими ознаками розвинутого емоційного інтелекту;
- стимулювання автономної емоційної поведінки через поступове розширення змісту фахового вдосконалення й самостійної роботи магістрантів, культивування суб'єктності майбутніх магістрів та інтенсифікації зворотного зв'язку між учасниками педагогічного процесу з використанням інформаційно-комунікаційних технологій.

Розглянемо більш детально кожен елемент цього комплексу організаційно-педагогічних умов розвитку емоційного інтелекту майбутнього педагога вищої школи.

1. Стимулювання емоційної самоідентифікації майбутнього магістра в процесі соціалізації та збагачення різних за напрямками освіти фахових субкультур шляхом створення емоційно забарвленого контекстного освітнього середовища.

Розглядаючи проблему особистісної та професійної самоідентифікації, відзначимо напрям досліджень ідентифікації, для якого «характерна підвищена увага до її мотиваційних компонентів. Зокрема, ідентифікацію розглядають як рядоутворюючий термін поряд з емпатією, а в емпатії знаходять ознаки ідентифікації. [5]. У контексті нашого дослідження доречною є думка В. Кан-Каліка, який вважав емоційну ідентифікацію важливим соціально-психологічним компонентом на всіх етапах виховного процесу.

Емоційна самоідентифікація майбутнього педагога вищої школи є невід'ємною складовою процесу його соціалізації. Як зазначає П. Е. Герчанівська, «соціалізація людини є процесом формування особистості в певних соціальних умовах шляхом засвоєння соціального досвіду й перетворення цього досвіду в індивідуальні цінності, тобто відбувається становлення індивіда як суб'єкта. Соціалізація протікає на тлі постійної опозиції «Я – Інший»: з одного боку, – це визначення власного Я в іншій людині (на цьому основана можливість розуміння, комунікації й взагалі будь-якої взаємодії), з іншого боку, – виявлення в самому себе Іншого. У сучасній науці під Іншим розуміється не конкретна особистість, а спільність людей, з якою індивід себе ідентифікує або якій

себе протиставляє» [6, с. 117]. Процес підготовки майбутнього педагога вищої школи в термінах соціалізації і самоідентифікації означає, що, сприймаючи у навчальному процесі та позанавчальній особистісній взаємодії цінності, орієнтації, оцінки, моделі поведінки викладачів і магістрантів, студент ідентифікує себе з освітньою спільнотою, відчуває приналежність до особливої групи людей – майбутніх викладачів. Розглядаючи механізми емоційної самоідентифікації майбутніх педагогів вищої школи, ми дійшли висновку, що найбільш плідною у цьому плані є психологічна концепція «дзеркальної самості» Ч. Кулі, згідно з якою самосвідомість людини формується як реакція на оцінку її іншими [7]. У межах цієї концепції виділяються дві стадії й механізми формування Я:

- 1) Прийняття ролі Іншого (завдяки цьому засвоюються цінності групи).
- 2) Зовнішній контроль набуває форму внутрішнього самоконтролю.

Отже, процес професійної підготовки майбутнього педагога вищої школи, орієнтований на розвиток емоційного інтелекту, ґрунтується на сприйнятті і засвоєнні магістрантом досвіду навчальної групи (та викладачів, що працюють з нею), об'єднаної спільною метою (набуття професії), орієнтаціями, освітніми проблемами і спільною комунікацією. Сприйнятий і засвоєний досвід є багатограним, але він обов'язково повинен містити прояви емоційної виразності, чутливості, емоційного контролю. За сприятливих умов цей досвід трансформується в індивідуально-життєву форму, у рамках самоідентифікації відбувається емоційна самоідентифікація, яка виявляється в набутті здатності до емоційної виразності, чутливості, емоційного контролю.

Перший механізм функціонування емоційного інтелекту вказує на необхідність створення особливого навчального середовища, максимально наближеного до професійної діяльності майбутнього педагога вищої школи. Таке середовище дає змогу розширити діапазон емоцій, які відчуває студент, що, своєю чергою, породжує варіативність оцінок педагогічних подій і фактів, стратегій поведінки викладача в різних ситуаціях та моделях майбутньої професійної діяльності. Контекстність професійної підготовки майбутніх педагогів вищої школи забезпечується створенням особливого, «емоційно зафарбованого» навчального середовища, максимально наближеного до професійної діяльності майбутнього педагога вищої школи. Таке середовище дає можливість розширити діапазон емоцій, які відчуває студент, що, своєю чергою, породжує варіативність оцінок педагогічних подій і фактів, стратегій поведінки викладача у різних ситуаціях та моделях майбутньої професійної діяльності. Особливого значення у такому контекстному навчанні набувають проблемні ситуації, які викликають в студентів відчуття невідповідності між особистісними очікуваннями і реальною дійсністю. Отже, забезпечення виконання цієї організаційно-педагогічної умови сприяє формуванню в магістрантів емоційної виразності, чутливості, емоційного контролю.

2. Забезпечення фасилітації та інгібіції потоків емоційної інформації в педагогічній діяльності викладачів під час аудиторної та позааудиторної навчальної роботи, результатом якої має стати вихід магістрантів на автономні пізнавальні позиції з високим індексом самодостатності та готовності студентів до самостійної роботи.

Наш досвід дослідження проблеми розвитку емоційного інтелекту виявив необхідність спеціальної підготовки викладачів до такої діяльності. Така підготовка забезпечується проведенням спеціальних семінарів та тренінгів, на яких розглядаються діяльність викладача як фасилітатора, способи створення і передачі потоків емоційної інформації, організація навчальної і самостійної роботи магістрантів з розвитку емоційного інтелекту під час вивчення навчальної дисципліни, прийоми активації як фасилітації, так і інгібіції. Ці феномени, згідно з дослідженнями Р. Заенса, найбільш явно виявляються попарно під час вирішення складних інтелектуальних завдань. Отже, забезпечення виконання цієї організаційно-педагогічної умови передбачає спеціальну підготовку викладачів до організації емоційно насиченої пізнавальної діяльності майбутніх педагогів вищої школи. Емоційно насичена пізнавальна діяльність магістрантів є наслідком постановки і керованого вирішення складних інтелектуальних завдань проблемного характеру.

3. Корекція неефективних психосоматичних і фахових стереотипів поведінки через насичення практичних занять та виробничих практик суттєвими ознаками розвиненого емоційного інтелекту.

Виконання цієї організаційно-педагогічної умови дає можливість сформувати здатність входити в стан інших, ставити себе на місце іншого (долати комунікативний та моральний егоцентризм), поступово змінювати психосоматичні і фахові стереотипи, що стає важливою основою для забезпечення ефективної комунікації майбутнього педагога вищої школи зі студентами.

4. Стимулювання автономної емоційної поведінки через поступове розширення змісту фахового вдосконалення й самостійної роботи магістрантів, культивування суб'єктності майбутніх магістрів та інтенсифікації зворотного зв'язку між учасниками педагогічного процесу з використанням інформаційно-

комунікаційних технологій.

Забезпечення цієї організаційно-педагогічної умови створює можливість формування в майбутніх педагогів вищої школи здатності до саморегуляції (вміння регулювати власні емоції та настрої), що є вельми важливою для їх успішної професійної діяльності.

Висновки та перспективи дослідження

У ході дослідження визначено зміст поняття «організаційно-педагогічні умови» та обґрунтовано такі організаційно-педагогічні умови розвитку емоційного інтелекту майбутніх педагогів вищої школи: соціалізації та збагачення різних за напрямками освіти фахових субкультур шляхом створення емоційно забарвленого контекстного освітнього середовища; забезпечення фасилітації та інгібіції потоків емоційної інформації в педагогічній діяльності викладачів під час аудиторної та позааудиторної навчальної роботи, результатом якої має стати вихід магістрантів на автономні пізнавальні позиції з високим індексом самодостатності та готовності студентів до самостійної роботи; корекція неефективних психосоматичних і фахових стереотипів поведінки через насичення практичних занять та виробничих практик суттєвими ознаками розвиненого емоційного інтелекту; стимулювання автономної емоційної поведінки через поступове розширення змісту фахового вдосконалення й самостійної роботи магістрантів, культивування суб'єктності майбутніх магістрів та інтенсифікації зворотного зв'язку між учасниками педагогічного процесу з використанням інформаційно-комунікаційних технологій. Установлено, що виконання цих умов сприяє формуванню в магістрантів емоційної виразності, чутливості, емоційного контролю, здатності до саморегуляції (вміння регулювати власні емоції та настрої), здатності входити в стан інших, ставити себе на місце іншого (долати комунікативний та моральний егоцентризм), поступово змінювати психосоматичні і фахові стереотипи.

Продовження дослідження ми вбачаємо у розробці навчально-методичного забезпечення для виконання виділених організаційно-педагогічних умов, побудові структурно-функціональної моделі розвитку емоційного інтелекту у майбутніх педагогів вищої школи.

Література

1. Андреев В. И. Педагогика. Учебный курс для творческого саморазвития / ред. В. И. Андреев. 2-е изд. Казань : Центр инновационных технологий. 2000. 600 с.
2. Дерев'янку С. П. Складові емоційного інтелекту та їх значення в процесі соціально-психологічної адаптації студентів. *Вісник Чернігівського держ. пед. ун-ту ім. Т. Г. Шевченка. Серія: Психологічні науки*. Чернігів, 2006. Вип. 41. Т. 1. С. 87–89.
3. Лемберг Б. Эмоциональный интеллект: как разум общается с чувствами. Санкт-Петербург : Вектор, 2013. 192 с.
4. Литвин А., Мацейко О. Методологічні засади поняття «педагогічні умови». *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2013. № 4. С. 43-63, с. 56.
5. Підласий І. П. Діагностика та експертиза педагогічних проєктів : навч. посіб. Київ : Україна, 1998. 343 с.
6. Герчанівська П. Е. Самоідентифікація людини у сучасних соціокультурних реаліях. *Культура народів Причорномор'я*. 2013. № 263. С. 116-119.
7. Кули Ч. Человеческая природа и социальный порядок / пер. с англ. Москва : Идея-Пресс, Дом интеллектуальной книги, 2000. 320 с.