

Магдюк Ольга Вікторівна¹

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри іноземних мов

Хмельницький національний університет
Рогульська Оксана Олександрівна²

доктор педагогічних наук, доцент,
професор кафедри іншомовної освіти та міжкультурної комунікації
Хмельницький національний університет

ВИКЛАДАННЯ У XXI СТОЛІТТІ: МІСЦЕ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ У ПРОЦЕСІ ВИКЛАДАННЯ У ЗВО

Анотація. Викладання за своєю суттю є емоційною практикою, враховуючи центральну роль емоцій у процесі викладання та навчання. Таким чином, у XXI-му столітті викладачі дедалі більше повинні володіти навичками реагування на емоційні ситуації в аудиторії. Таким чином, те, як викладачі формують свій емоційний стан і емоційний стан своїх студентів і керуються ним, є ключовим для успіху в навчанні. Цей розділ, зосереджений на проведених дослідженнях, які свідчать про те, що емоційний інтелект викладачів є показником успішності здорових педагогічних стосунків, пропонує рефлексивний підхід до значення навичок емоційного інтелекту викладачів у їхній професійній діяльності (наприклад, професійне благополуччя, стосунки викладач-студент та навчальні досягнення студентів). Отже, буде необхідно інтегрувати емоційні навички в навчальну програму викладачів ЗВО як навички, необхідні для практики викладання, а також для розвитку спроможності та підтримки студентів у складні часи, які постійно змінюються.

Ключові слова: викладання, заклад вищої освіти (ЗВО), емоційний інтелект (ЕІ), глобалізація, емоційні навички.

Olha Mahdiuk

PhD in Pedagogy, Associate Professor,
Associate Professor of the Department of Foreign Languages
Khmelnyskyi National University

Rogulska Oksana

Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor,
Professor of the Department of Foreign Language Education and Intercultural Communication
Khmelnyskyi National University

TEACHING IN THE XXI ST CENTURY: THE PLACE OF EMOTIONAL INTELLIGENCE IN THE TEACHING PROCESS IN IHE

Summary. Teaching is inherently an emotional practice, given the central role of emotions in the teaching and learning process. Thus, in the XXIst century, teachers increasingly need to master the skills of responding to emotional situations in the classroom. Thus, how teachers shape and manage their emotional state and the emotional state of their students is key to academic success. Focusing on existing research that suggests that teachers' emotional intelligence is an indicator of the success of healthy teaching relationships, this article offers a reflective approach to the importance of teachers' emotional intelligence skills in their professional performance (e.g., professional well-being, teacher-student relationships, and academic achievement students). Consequently, it will be necessary to integrate emotional skills into the curriculum of IHE teachers as skills necessary for teaching practice, as well as for developing capacity and supporting students in challenging and ever-changing times. The importance of emotional intelligence in the pedagogical process is becoming more and more obvious, which is confirmed by numerous studies of both domestic and foreign scientists. Teachers with high levels of EI not only teach material more effectively, but also help students cope with stressful situations, increase motivation to learn, and create a positive environment for students to develop as individuals. Given the central role of emotions in the teaching and learning process, to be able to develop effective teaching practices, emotionally educate students, and remain emotionally healthy, teachers must learn to be emotionally intelligent. Thus, the experience of positive emotions can lead teachers to build positive emotional connections with students and/or colleagues, which leads to positive thinking and problem solving, allowing teachers to deal effectively with some of the most typical tasks. Thus, the emotional intelligence of teachers in the XXI st century is a necessary competence that ensures the success of both the educational process and the development of interpersonal relationships in higher education.

Keywords: teaching, institutions of higher education (IHE), emotional intelligence (EI), globalization, emotional skills.

Постановка проблеми. В українському суспільстві, яке позначене стрімкою глобалізацією інформації та знань, передбачення

змін в освіті потребує тлумачення необхідних навичок, які необхідно розвивати педагогам з метою задоволення потреб професійної діяль-

¹ ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6778-3586>

² ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5603-0274>

ності. До цього виклику додаються інші, як-от наприклад, пандемія COVID-19, яка з 2020 року спричинила зміни на особистому, професійному та соціальному рівнях та воєнна агресія з 2024 р. Усі ці виклики сучасності вимагають від педагога навичок протистояти труднощам нових контекстів і забезпечувати успіх процесу викладання та навчання. Більше того, упродовж останніх років соціальні та емоційні навички стали все більш актуальними на порядку денному освітньої політики та в публічних дебатах, зокрема щодо необхідності розвитку цих навичок у студентів ЗВО.

У баченні майбутнього освіти в 2030 році Організація економічного співробітництва та розвитку (ОЕСР) розглядає одне із основних завдань, які стоять перед студентами ЗВО, а саме: набуття навичок сприймати складні виклики та розвиток особистості в цілому, цінуючи загальне процвітання, стійкість і добробут [1]. Щоб досягти цього бачення, необхідний різноманітний набір навичок і компетенцій, які дозволили б студентам діяти як «агенти змін», серед яких є соціальні та емоційні навички. Однак, слід зазначити, що хороша підготовка студентів стає можливою за умови хорошої підготовки викладачів. Викладач відіграє вирішальне значення для успішного впровадження будь-якого нового підходу до розвитку навичок, і тому, важливо, щоб у процесі підготовки викладача передбачалося формування нових навичок. У зв'язку з цим, для того, щоб викладач був ефективним, його / її академічна підготовка є повною лише тоді, коли він / вона отримує знання, які дозволяють йому / їй застосовувати та розвивати емоційні навички в собі та в своїх студентах. Але для більшості викладачів розвиток емоційних навичок залишається предметом занепокоєння, оскільки, в навчальних програмах підготовки викладачів вивчення цих навичок є недостатнім.

У цьому сенсі важливо підкреслити значення навичок емоційного інтелекту (ЕІ) викладачів у ролі викладання, оскільки їхня робота вимагає високого рівня чутливості до власних емоцій та емоцій своїх підопічних. Таким чином, ЕІ викладачів сприяє чудовій якості міжособистісних стосунків, забезпечує стійке та здорове середовище в навчальному середовищі та сприяє більш високому рівню залучення до робочого процесу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання важливості емоційного інтелекту в педагогічному процесі було ключовим у роботах вітчизняних та зарубіжних науковців: Брекет М., Вейсінгер Х., Гоулман Д., Зазуліна Л., Карамушка Л., Майер Дж., Моганлоу К., Мусін І.М., Ріверс С., Саловей П., Урреа-Солано та інші.

Мета статті. Визнаючи, що професійна діяльність викладачів контролюється емоційною поведінкою, оскільки викладання має справу з емоційністю та когнітивністю, головною метою даного дослідження є дослідження переваг та актуальності ЕІ викладачів у освітньому контексті у XXI столітті.

Виклад основного матеріалу дослідження. І викладання, і навчання занурені в емоції. Група являє собою дуже складний соціальний контекст, де викладачі та студенти постійно вза-

ємодіють і реагують на поведінку один одного. Крім того, викладачі та студенти привносять свій досвід, очікування, переконання та цілі в ці взаємодії [6].

У минулому прихильники Платона вважали, що основним завданням суспільства було навчити молодих людей отримувати задоволення від навчальної діяльності, тому що в основі навчання лежать емоції. Тому ОЕСР включила до Міжнародної програми оцінювання студентів оцінку добробуту студентів. У цьому звіті піднімається питання, чи щасливі студенти, чи почувуються студенти частиною ЗВО та наскільки якість міжособистісних стосунків впливає на їхню успішність [7]. Докази таких проблем зосереджені на розумінні того, що студенти проводять більшу частину свого часу стінах ЗВО, і що останні повинні бути не лише місцем для отримання академічних знань, але головним чином сприйматися як середовище, яке сприяє розвитку особистих, соціальних та емоційних навичок, необхідних для того, щоб студенти процвітали та були щасливими. Емоції мають сильний вплив на навчання: позитивні емоції можуть викликати зацікавленість студентів і сприяти набуттю академічних навичок, тоді як негативні емоції можуть відволікати студентів від навчання [8]. Таким чином, важливо пояснити, що емоції можуть сприяти або перешкоджати навчанню, і це залежить від емоційного середовища або контексту, який надає викладач ЗВО. У цьому контексті слід зазначити, що емоції викладачів мають значний вплив на емоції студентів.

Викладання – це дуже складна діяльність і потребує важкої емоційної роботи. Оскільки викладачам часто доводиться керувати багатьма емоційними ситуаціями одночасно в аудиторії. Викладач забезпечує студентам емоційну підтримку, сприяє створенню стимулюючої атмосфери в аудиторії та ефективно керує руйнівною поведінкою під час процесу викладання та навчання. Таким чином, здатність адаптивно використовувати емоційні процеси або бути емоційно інтелектуальними є фундаментальною навичкою для всіх викладачів, оскільки освітня робота також включає в себе знання того, як бути емпатійним та емоційно підтримувати учнів, чи то під час роботи в класі, як добре в студентських проблемах. Таким чином, викладачі також повинні знати, як правильно виражати та керувати емоціями під час занять, а також знати, як розпізнавати та ідентифікувати емоції студентів.

Враховуючи центральну роль емоцій у процесі викладання та навчання, щоб мати можливість розвивати ефективну практику викладання, емоційно навчати студентів і залишатися емоційно здоровими, викладачі повинні навчитися бути емоційно розумними. Таким чином, переживання позитивних емоцій може спонукати викладачів будувати позитивні емоційні зв'язки зі студентами та/або колегами, що призводить до позитивного мислення та вирішення проблем, що дозволяє викладачам ефективно мати справу з деякими з найбільш типових завдань.

Враховуючи роль емоцій у процесі викладання та навчання, вивчення емоцій викладачів помітно зросло в 1990-х роках, що змусило дослідників звернути більше уваги на актуальність ЕІ

в навчальній роботі. Таким чином, інтеграція емоційних навичок з когнітивним компонентом очевидна, відповідно до великого значення почуттів і емоцій у контексті освіти.

Науковці ґрунтуючись на дослідженнях, пов'язаних з емоціями, які показують, що вони мають адаптивні функції, посилаються на те, що коефіцієнт інтелекту не охоплює компетенції, які сприяють розумній та адаптивній поведінці, і що існують індивідуальні відмінності в тому, як люди мають справу з емоціями та систематизують емоційну інформацію. Таким чином, концепція ЕІ була розроблена авторами з літератури про пізнання та емоції, у процесах соціальної взаємодії, через солідну теоретичну основу. Таким чином, концепція ЕІ впроваджується в академічний світ через Саловея та Майєра, піонерів у дослідженні ЕІ, і перших, хто запропонував теоретичну модель ЕІ, яка спочатку була визначена як «здатність контролювати власні почуття та почуття інших людей». та емоції, розрізняйте їх і використовуйте так, щоб керувати думками та діями» [2].

Представляючи теоретичну модель ЕІ, яка кваліфікує інтелект як емоційний, Саловей і Майєр стверджували, що для ширшого розуміння людського інтелекту було б важливо розглянути сферу знань, пов'язану з емоційною обробкою, посилаючись на механізми сприйняття інформації, що міститься в емоціях, регуляції їх впливу на психічну діяльність, збереження і використання знань про цю інформацію [2].

Пізніше Майєр і Саловей переформулювали модель ЕІ і визначили ЕІ як «здатність точно сприймати, оцінювати та виражати емоції; здатність отримати доступ до почуттів і/або генерувати їх, коли вони сприяють мисленню; здатність розуміти емоцію та емоційне знання; і здатність регулювати емоції для сприяння емоційному та інтелектуальному зростанню» [10]. Кожна навичка має ієрархічну організацію відповідно до складності задіяних процесів, таким чином, навички вищого рівня пов'язані з усвідомленням емоцій і керування ними, а навички нижчого рівня відповідають знанню того, як сприймати та виражати емоції.

Слід зазначити, що існує багато визначень ЕІ, таким чином були розроблені різні теоретичні моделі. Однак, незважаючи на різні концепції ЕІ, різні теоретичні моделі мають кілька спільних моментів: усі моделі прагнуть концептуалізувати ЕІ в компонентах, які можна розуміти як диспозиційні риси або як навички, що залежать від навчання; багато з цих компонентів повторюються в усіх моделях, хоча вони розуміються як фази емоційної обробки (наприклад, усвідомлення та розуміння емоцій, експресія та емоційна регуляція); і всі моделі розрізняють внутрішньо-особистісний компонент і міжособистісний компонент, який впливає на те, як ми переживаємо емоції в собі, як вони впливають на нас і що ми з ними робимо, і, який впливає на те, як ми переживаємо емоції інших [7].

Незважаючи на існування різних моделей ЕІ, варто зазначити, що модель ЕІ Майєра та Саловея продовжує залишатися найбільш широко використовуваною, оскільки вона вважається моделлю, яка представляє більшу наукову точність [10].

Важливо зазначити, що модель Майєра та Саловея розуміє ЕІ як компетентність, яку можна навчитися та розвивати, і яка складається з адаптивного використання емоційної інформації. Кінцевою метою цього адаптивного використання емоційної інформації є вирішення особистих і міжособистісних проблем, що дозволяє оптимально адаптуватися до середовища [2].

За три десятиліття наукового існування ЕІ розглядався як важлива складова викладацької діяльності, і кілька досліджень показують, що ЕІ є однією з рис особистості, які впливають на педагогічну практику викладача.

Емоційна реальність викладача підтверджує, що вони виконують свою роботу в суспільстві, повному дисбалансу з різного походження, і в школах, які під час послідовних реформ повільно знаходять орієнтацію, яка відповідає суспільним потребам, з високим рівнем стресу в освітньому процесі. Таким чином, зростання вимог до роботи в останні десятиліття змушує викладачів емоційно налаштовуватися на різні ролі, які передбачають більшу участь і прийняття рішень, властиві педагогічній практиці.

Усі соціальні зміни ставлять викладачів у ситуації, які перевершують їх і до яких вони не були підготовлені протягом свого академічного навчання. Вимоги, які висуваються до сучасної вищої школи, стосуються не лише питань формування, а й емоційних, особистих і соціальних питань. Отже, очевидно, що потреби суспільства ХХІ століття відрізняються від потреб минулого століття. У цьому контексті викладачі розвивають свою трудову діяльність в оточенні дисбалансів різної природи, які вимагають великих емоційних навичок у розвитку їх педагогічної практики. До цієї реальності додалася пандемія COVID-19, яка ще більше сприяла емоційному зносу всіх, хто брав участь у навчальному процесі. Крім того, у шкільному контексті викладачі є головними емоційними лідерами студентів, і їх здатність сприймати, розуміти та регулювати емоції студентів та свої власні є найкращим показником емоційної рівноваги навчальної групи. Таким чином, здібності до ЕІ доповнюють навички викладачів, і зростаюча кількість досліджень показує, що ЕІ викладачів є особливо важливим для особистого та професійного благополуччя, для професійної діяльності, у стосунках «викладач-студент», а також на навчальну успішність студента.

Що стосується особистого та професійного благополуччя, важливо розуміти, що викладання вимагає стратегій, які застосовуються для сприйняття, розуміння та управління емоціями, і що неспідпорядкованість, конфронтація зі студентами, проблеми у процесі навчання та втрата авторитету призвели викладачів до межі їх опору. Отже, стрес у викладачів – це «переживання викладачем неприємних, негативних емоцій, таких як гнів, напруга, розчарування або депресія, що є наслідком певного аспекту роботи викладача». Слід зазначити, що викладацький стрес, завдяки своєму впливу, може призвести до вигорання та/або повної відмови від викладання.

У попередніх дослідженнях вивчався широкий спектр потенційних змінних, які впливають на стрес викладачів, включаючи навчальне

середовище, аудиторії, навчальні фактори [6], втрату довіри до роботи викладачів і низький соціальний і професійний статус, серед іншого, зовсім не сприяє викладачам реагувати в умовах такої нестабільності. Таким чином, бути викладачем у XXI столітті означає виконувати роботу, яка, відповідно до суспільних вимог, виявляється діяльністю постійного зношування, що має шкідливі наслідки для фізичного та психічного здоров'я. Це постійне зношення породжує негативні емоції, чотири з яких є хронічними емоціями (тривога, розчарування, провина та гнів), які найбільше відчують викладачі. Це постійно призводить до стресу, депресії та виснаження, що призводить до особистого та професійного неспокою.

За результатами дослідження до пандемії COVID-19 викладання було стресовою роботою: близько 8% викладачів Сполучених Штатів залишили викладання упродовж перших 5 років. Окрім того, дані зі звіту Викладачі Європи: кар'єра, розвиток і добробут (Teachers in Europe: Careers, Development and Well-being) показують, що стрес поширений серед європейських викладачів [3]. Цей звіт охоплював викладачів з усіх 27 держав-членів Європейського Союзу, а також викладачів із Великої Британії, Албанії, Боснії та Герцеговини, Швейцарії, Ісландії, Ліхтенштейну, Чорногорії, Північної Македонії, Норвегії, Сербії та Туреччини. Зазначимо, що ці дослідження проводилися до пандемії COVID-19, упродовж 2018–2020 років. ОЕСР підкреслює, що ті європейські викладачі, які відчувають високий рівень стресу на роботі, частіше повідомлять про свій намір залишити викладацьку роботу та перейти на іншу кар'єру упродовж наступних п'яти років. Окрім того, систематичний огляд про вигорання португальських викладачів виявив дефіцит навчання в цій країні. Тим не менш, результати показують, що частота вигорання серед португальських викладачів є значною [3].

Крім того, особистісні характеристики, такі як відсутність ЕІ, вважаються передумовами стресу та вигорання викладачів, а науково підтвержені навчальні програми доводять, що навчання навичок ЕІ викладачів є ефективним методом для підвищення індивідуальної стійкості до стресу, а також для боротьби з вигоранням.

Отже, ЕІ є ключовою змінною для розуміння та підвищення компетентності викладачів, сприяючи їх адаптації та знижуючи рівень вигорання, яке вони відчувають. Різні дослідження також показують, що ЕІ викладачів є одним із особистих ресурсів, пов'язаних з особистим і професійним благополуччям: стресом і вигоранням, роботою, загальним благополуччям, задоволення від навчання, щастя та задоволення від роботи.

Що стосується професійної діяльності, дослідження, проведені в різних країнах, показують, що ЕІ відіграє значну роль у навчанні, позитивно корелює з ефективністю викладача, з продуктивністю викладачів та ефективністю для управління аудиторією, а також необхідність підготовки до управління непередбачуваними та важкокеруваними ситуаціями (наприклад, конфліктними) в умовах аудиторії. Інші дослідження показали, що викладачі, які, як правило, мають

вищий рівень ЕІ, використовують найбільш відповідні стратегії управління конфліктами для управління конфліктами в аудиторії. Таким чином, викладачі з більшою кількістю ЕІ розробляють більш стійкі стратегії для боротьби з невдачами та труднощами, які можуть виникнути в освітньому контексті. Крім того, результати вивчення професійної діяльності 1281 китайського викладача також показують, що ЕІ викладачів має значний вплив на професійну діяльність [9].

Крім того, порівняльне дослідження ЕІ викладачів Великої Британії та Індії демонструє, що підвищення рівня ЕІ призводить до продуктивності та ефективності роботи. Крім того, дослідження за участю викладачів з Іспанії показує, що викладачі з вищими показниками ЕІ виявляють більшу стійкість до подолання та вищі рівні залучення до роботи. Подібним чином дослідження Іспанських дослідників із китайськими викладачами продемонструвало, що емоційно інтелектуальні викладачі мають більшу мотивацію викладати та менше намірів кинути професію. Крім того, також вивчався зв'язок між ЕІ викладача та відданістю роботі, до того ж, ЕІ позитивно впливає на енергію, концентрацію та наполегливість викладачів.

Як було зазначено раніше, навчання є емоційною діяльністю, що передбачає значний емоційний заряд викладацької роботи для полегшення та оптимізації якості міжособистісних стосунків у педагогічній практиці. ЕІ викладачів має середньо- та довгостроковий вплив на навчальні досягнення та результати студентів [4]. Таким чином, що стосується стосунків між викладачами та студентами, ЕІ позитивно впливає на міжособистісні стосунки, і дослідження показують, що ЕІ викладача впливає на хороші стосунки зі студентами, забезпечує стійке та здорове середовище в групі та пов'язане із сприянням створенню відповідного емоційного клімату в групі, який забезпечує підвищення мотивації до навчання та підвищення успішності. Подібним чином дослідження Маамарі та Майдалані доводять важливість мати емоційно розумних викладачів для підвищення ефективності студентів, а також їхнього задоволення [8].

Крім того, позитивні емоції викладачів покращили стосунки зі своїми студентами і забезпечили концепцію клімату в аудиторії, який покращує співпрацю і створенню клімату сприятливого для навчання. Тому емоційні навички викладачів у педагогічних стосунках породжують емоції та поведінку студентів. У педагогічній практиці викладачі все частіше реагують на емоційні переживання, які мають серйозні наслідки для процесу навчання. Отже, навички ЕІ викладачів також сприяють успішності студентів у ЗВО. Крім того, викладачі визнали важливість ЕІ та те, як вона стає вирішальною складовою процесу викладання й навчання.

Таким чином, навички ЕІ викладачів є тим, що веде до позитивних освітніх заходів у класах XXI-го століття, а для викладачів це навички, які мають потенціал для створення дій, які можуть змінити життя.

У контексті даного дослідження варто зазначити про програми для відновлення та відпрацювання навичок ЕІ викладачів, які здебільшого

ігноруються під час попередньої підготовки викладачів, щодо їх практичного застосування. Незважаючи на різні дослідження, які демонструють значення емоційних здібностей у навчанні. Однак, незважаючи на всі ці докази, більшість викладачів не отримують під час академічного навчання інструментів для вирішення емоційних ситуацій. Як зазначалося раніше, для розвитку нових і необхідних навичок у студентів у XXI столітті надається соціально-емоційна освіта для побудови стійкого людства. Хоча для розвитку цих навичок важливо мати емоційно-розумних викладачів, які усвідомлюють себе, свої здібності та емоційні потреби, здатні справді сприяти та покращувати безпечне, турботливе та добре кероване середовище викладання та навчання, зуміти підвищити та стимулювати розвиток цих самих навичок у студентів і, головним чином, становити модель для цих навичок.

Тому включення навчальних програм ЕІ для викладачів має бути частиною їх «педагогічного багажу», для чого необхідно конституювати відповідну сферу емоційних знань у їх підготовці. Педагоги усвідомлюють необхідність роботи над емоційним вихованням під час заняття у ЗВО. Однак вони не мають ані підготовки, ані ресурсів для його розвитку. Крім того, декілька досліджень показали, що над емоційними здібностями можна працювати та розвивати їх упродовж усього життя. Отже, викладачі повинні вивчати навички ЕІ, оскільки заняття є емоційною моделлю навчання, яка має найбільший вплив на студентів, а належний рівень ЕІ допомагає успішніше протистояти невдачам повсякденного трудового життя викладачів, з якими вони щодня стикаються в освітньому контексті.

Щоб підвищити продуктивність праці викладачів, Моганлоу та його співробітники [6] рекомендують навчати ЕІ для вдосконалення навичок на робочому місці та в повсякденному житті. Таким чином, підготовка викладачів щодо їхнього емоційного виміру є актуальною через валідований тренінг для розвитку емоційних здібностей. Відповідно до дослідження Ернандес-Аморос і Урреа-Солано [5], викладачі також вказують на потребу в навчанні навичкам ЕІ, особливо на початковому етапі навчання та протягом усієї професійної діяльності.

Таким чином, завдяки застосуванню науково підтвердженої програми навчання емоційним здібностям, було зафіксовано різні переваги, які спостерігалися в учасників (наприклад, підвищення щастя та задоволеності життям, зниження стресу, фізичних проблем і рівня кортизолу, підвищення їх працездатності та підвищення якості сімейних стосунків), порівняно з особами контрольної групи. Що важливо, так це те, що ці зміни переважали після завершення навчання, а його позитивний ефект зберігався через шість місяців і через рік після навчання. Ці програми підтверджують актуальність застосування моделі ЕІ Майєра та Саловея у підготовці викладачів, демонструючи, що можливо розвинути емоційні навички в дорослому віці та що знання, отримані під час навчання, залишаються у житті слухачів [2].

Браховуючи дослідження значення ЕІ викладачів, було розроблено декілька програм втру-

чання для викладачів. Хен і Шарабі-Нов [10] шляхом дослідження за участю 186 викладачів розробили та вивчали модель протягом усього навчального курсу, щоб задовольнити зростаючі потреби викладачів, практикувати та впроваджувати емоційно інтелектуальне середовище навчання. Результати показали підвищення ЕІ та емпатії викладачів. Як вираження, так і регуляція емоцій передбачили розвиток емпатії в кінці курсу. Рефлексивна атрибуція викладачів вказувала на підвищення емоційної обізнаності, емоційної регуляції та розуміння іншого.

Програма втручання для сприяння ЕІ викладачів, розроблена Веслі та співавторами [4], була спрямована на зменшення педагогічного стресу через розвиток емоційних здібностей. Програма включає в себе модулі емоційної самосвідомості, вираження, розуміння та управління власними та чужими емоціями. Результати цієї програми показують, що викладачі покращили свій рівень ЕІ після втручання. Так само було виявлено покращення рівня стійкості та ефективності навчання. Результати навіть показали зниження рівня стресу та підвищення задоволеності життям після одного місяця втручання.

Крім того, програма втручання Коркорана та Тормі [8] була зосереджена на розвитку ЕІ викладачів через серію заходів, які слідували підходу ЕІ, застосованому на робочому місці, на основі чотирьох основних емоційних здібностей: сприйняття, засвоєння, розуміння та регулювання. Результати показують підвищення емоційної регуляції викладачів. Крім того, викладачі повідомили, що після втручання вони усвідомили вплив своїх емоцій і управління емоціями своїх учнів. Викладачі також зазначили, що після завершення навчання ЕІ вони більше усвідомлювали свою мову тіла в класі, а також те, як вона впливала на їхніх учнів, і використовували це на свою користь. Вони також дійшли висновку, що вони більше мали справу з емпатійним підходом до управління проблемною поведінкою своїх учнів після програми втручання ЕІ. Слід зазначити, що багато викладачів повідомили, що навчання ЕІ допомогло їм покращити емоційний менеджмент у класі. Таким чином вони модифікували методику викладання або змінювали фокус уваги залежно від емоцій учнів, які сприймав вчитель.

Іншим способом розвитку емоційних навичок у викладачів є так зване «Розпізнавання, розуміння, маркування, вираження, регулювання» (RULER (Recognizing, Understanding, Labeling, Expressing, Regulating)), системний підхід до соціального та емоційного навчання, заснований на доказах. РРМВР багато в чому стосується розвитку мислення щодо емоцій (наприклад, емоції важливі для навчання та прийняття рішень), оскільки це набір організованих навичок, яким можна навчитися [5]. Ці навички, засновані на моделі ЕІ Майєра та Саловея [10]: розпізнавати власні та чужі емоції; розуміти причини та наслідки емоцій; позначати емоції різноманітною та точною лексикою; конструктивно і правильно виражати емоції в різних контекстах; регулювати власні та чужі емоції. Розвиток цих п'яти навичок РРМВР опирається на чотири основні інструменти: Хартія (створює та підтримує пози-

тивний емоційний клімат, створюючи узгоджені норми щодо того, як люди хочуть почуватися та як вони можуть допомогти один одному пережити ці почуття); вимірювач настрою (покращує самосвідомість і соціальну обізнаність і підтримує розвиток тонкого словника емоцій і ряду стратегій для регулювання емоцій); мета-момент (забезпечує процес реагування на емоційні ситуації за допомогою стратегій, які узгоджуються з найкращим «я» і підтримують здорові стосунки та особисте благополуччя); та план (підтримує розвиток емпатії та навичок вирішення конфліктів, слугуючи посібником для роздумів про конфлікт та відновлення постраждалих громад).

РРМВР також включає низку практик і процедур, розроблених для покращення життя студентів та викладачів і позитивного впливу на навчальну атмосферу в ЗВО. З цих причин РРМВР характеризується як підхід (тобто набір вказівок, принципів і практик для керівництва реалізацією та поведінкою соціального та емоційного навчання), а не просто програмою (тобто запланованою діяльністю), хоча послідовне та структуроване програмування є одним із ключових компонентів. Таким чином, РРМВР є більш інклюзивним, оскільки він зосереджений на розвитку навичок ЕІ в освітній спільноті і вважається однією з найпрестижніших та найефективніших програм [5].

Тренування викладачів за принципами РРМВР свідчить про вищу енергійність, відданість, заглибленість викладачів у свою роботу, менше вигорання. Викладачі також мають вищі показники ЕІ після навчання. Слід зазначити, що результати більш ніж 60 освітніх центрів, де застосовувався РРМВР, показали, що є вищий рівень сердечності, прихильності та соціального зв'язку між студентами та викладачами, а також вищий рівень автономії та лідерства серед студентів. Крім того, після тренінгу викладачі також більше зосереджувалися на інтересах та мотивації своїх студентів.

Отже, підсумовуючи все вищесказане, суспільство XXI століття змінюється запаморочливою швидкістю, і викладачі стикаються зі зростаючими вимогами щодо підготовки студентів до швидких економічних, екологічних і соціальних змін, для робочих місць, які ще не створені, для технологій, які ще не винайшли, і для вирішення суспільних проблем, які ще не передбачалися. Це завдання є більш складним у країнах, що розвиваються, де доступ до інформаційних і комунікаційних технологій є привілеєм і де нерівність зросла упродовж останніх чотирьох років. Крім того, пандемія COVID-19 торкнулася всіх, хто задіяний у навчальному процесі. Таким чином, якщо до 2020 року вже було необхідно включити емоційне виховання в програми підготовки викладачів для розвитку емоційних навичок, то тепер це вкрай необхідно, щоб таке навчання мало місце. Таким чином, система викладання у вищій освіті також має бути орієнтована на інтегральний розвиток педагогів початкової стадії, в їх емоційному та поведінковому аспектах, щоб покращити їхню професійну роботу в аудиторії.

Уміння читати емоційну інформацію та розумно думати про неї допомагає викладачам належним чином адаптуватися до подій, які щодня відбуваються в ЗВО, як із студентами, так і з іншими викладачами. Таким чином, в останні роки були розроблені дослідження, які надають численні докази того, як здібності ЕІ впливають на особисте та професійне благополуччя викладачів. Як бачимо, результати показують, що емоційно розумні викладачі мають кращий рівень емоційного благополуччя, професійної діяльності, стосунків зі студентами та колегами і кращі навчальні досягнення студентів. Таким чином, викладачам необхідно розвивати здібності до ЕІ, оскільки вони відіграють важливу роль у навчальному процесі та в їх власному благополуччі. Для цього різні автори захищають кілька причин для упровадження програм емоційної освіти викладачів, заявляючи, що емоційні навички є важливими для людського прогресу. Однак, незважаючи на всі ці докази, більшість викладачів не отримують під час академічної підготовки інструментів для вирішення емоційних ситуацій, оскільки в їхній професійній підготовці пріоритетом є академічний аспект, а не людський. Отже, важливо підкреслити вплив ЕІ викладача на роль викладання.

Висновки. Таким чином, володіння навичками ЕІ як доповненням до інтелектуального розвитку є основними елементами інтегрального розвитку викладачів. Розвиток емоційних здібностей дозволяє викладачам краще справлятися з викликами, з якими вони щодня стикаються у своїй професійній діяльності. Крім того, вони також покращують самопочуття (наприклад, знижують рівень стресу та вигорання). Важливість розвитку ЕІ викладачів була доведена із застосуванням навчальних програм. Тому навчання викладачів емоційним навичкам є центральним для успіху їхньої педагогічної практики. Проте, незважаючи на те, що емоції викладачів є основою, на якій будується педагогічна практика, академічна підготовка викладачів не прийняла концепцію емоційної освіти як центральну частину свого завдання в більшості країн. Більше того, суспільство все більше усвідомлює необхідність спеціальної навчальної програми в галузі емоційних навичок, головним чином у сфері освіти. У цьому сенсі потрібна нова модель педагогічної освіти, яка включатиме емоційне виховання як необхідну підготовку майбутніх викладачів. Вважаємо за необхідність реструктуризацію програм підготовки викладачів до початку роботи, оскільки здібності викладачів щодо ЕІ повинні враховуватися та включатися в обов'язковий предмет емоційного виховання в додипломній підготовці майбутніх педагогів. Крім того, ЗВО також повинні забезпечувати навчання ЕІ викладачам, які стикаються з емоційними труднощами. Таким чином, політика підготовки викладачів повинна надавати пріоритет включенню емоційного виховання в підготовку викладачів для розвитку навичок ЕІ через значення, яке вони представляють у викладанні XXI століття.

Список літератури:

1. Goleman D. Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ. New York: Bantam Books. 1995.
2. Mayer J.D., Salovey P. What is Emotional Intelligence? In P. Salovey & D. Sluyter (Eds.), Emotional Development and Emotional Intelligence: Educational Implications. New York: Basic Books. 1997. P. 3–31.
3. Bar-On R. The Bar-On Model of Emotional-Social Intelligence (ESI). *Psicothema*. 2006. № 18. P. 13–25.
4. Petrides K. V., Furnham A. Trait Emotional Intelligence: Psychometric Investigation with Reference to Established Trait Taxonomies. *European Journal of Personality*. 2001. № 15(6). P. 425–448.
5. Caruso D. R., Salovey P. The Emotionally Intelligent Manager: How to Develop and Use the Four Key Emotional Skills of Leadership. San Francisco: Jossey-Bass. 2004.
6. Zeidner M., Matthews G., Roberts R. D. Emotional Intelligence in the Workplace: A Critical Review. *Applied Psychology: An International Review*. 2004. № 53(3). P. 371–399.
7. Boyatzis R. E., Goleman D., Rhee K. Clustering Competence in Emotional Intelligence: Insights from the Emotional Competence Inventory (ECI). In R. Bar-On & J. D. A. Parker (Eds.), The Handbook of Emotional Intelligence. San Francisco: Jossey-Bass. 2000. P. 343–362.
8. Schutte N. S., Malouff J. M., Hall L. E., Haggerty D. J., Cooper J. T., Golden C. J., Dornheim L. Development and Validation of a Measure of Emotional Intelligence. *Personality and Individual Differences*. 1998. № 25(2). P. 167–177.
9. Cherniss C., Goleman D. The Emotionally Intelligent Workplace: How to Select for, Measure, and Improve Emotional Intelligence in Individuals, Groups, and Organizations. San Francisco: Jossey-Bass. 2001.
10. Brackett M. A., Rivers S. E., Salovey P. Emotional Intelligence: Implications for Personal, Social, Academic, and Workplace Success. *Social and Personality Psychology Compass*. 2011. № 5(1). P. 88–103.

References:

1. Goleman, D. (1995) Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ. New York: Bantam Books.
2. Mayer, J. D., & Salovey, P. (1997) What is Emotional Intelligence? In P. Salovey & D. Sluyter (Eds.), Emotional Development and Emotional Intelligence: Educational Implications. New York: Basic Books, pp. 3–31.
3. Bar-On, R. (2006) The Bar-On Model of Emotional-Social Intelligence (ESI). *Psicothema*, 18, pp. 13–25.
4. Petrides, K. V., & Furnham, A. (2001) Trait Emotional Intelligence: Psychometric Investigation with Reference to Established Trait Taxonomies. *European Journal of Personality*, 15(6), pp. 425–448.
5. Caruso, D. R., & Salovey, P. (2004) The Emotionally Intelligent Manager: How to Develop and Use the Four Key Emotional Skills of Leadership. San Francisco: Jossey-Bass.
6. Zeidner, M., Matthews, G., & Roberts, R. D. (2004) Emotional Intelligence in the Workplace: A Critical Review. *Applied Psychology: An International Review*, 53(3), pp. 371–399.
7. Boyatzis, R. E., Goleman, D., & Rhee, K. (2000) Clustering Competence in Emotional Intelligence: Insights from the Emotional Competence Inventory (ECI). In R. Bar-On & J. D. A. Parker (Eds.), The Handbook of Emotional Intelligence. San Francisco: Jossey-Bass, pp. 343–362.
8. Schutte, N. S., Malouff, J. M., Hall, L. E., Haggerty, D. J., Cooper, J. T., Golden, C. J., & Dornheim, L. (1998). Development and Validation of a Measure of Emotional Intelligence. *Personality and Individual Differences*, 25(2), pp. 167–177.
9. Cherniss, C., & Goleman, D. (2001). The Emotionally Intelligent Workplace: How to Select for, Measure, and Improve Emotional Intelligence in Individuals, Groups, and Organizations. San Francisco: Jossey-Bass.
10. Brackett, M. A., Rivers, S. E., & Salovey, P. (2011). Emotional Intelligence: Implications for Personal, Social, Academic, and Workplace Success. *Social and Personality Psychology Compass*, 5(1), pp. 88–103.