

УДК 378.22.015.311(043.5)
DOI 10.32840/1992-5786.2019.63-2.10

О. С. Верітова

аспірант кафедри освіти та управління навчальним закладом
Класичного приватного університету

КОНЦЕПЦІЯ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА ВИЩОЇ ШКОЛИ

У статті розроблено концепцію розвитку емоційного інтелекту майбутніх педагогів закладів вищої освіти, що містить три концепти: теоретико-методологічний, психолого-педагогічний та методичний, а також конкретизацію концепції у вигляді провідної ідеї дослідження.

Теоретико-методологічний концепт складають загальні принципи пізнання (детермінізму, відповідності та доповняльності) та категоріальний апарат науки загалом, зокрема філософські положення про діяльність як спосіб людського буття, про особистість як суб'єкта діяльності й взаємовідносин, філософські положення щодо мислення й інтелекту та його розвитку, системний підхід у його застосуванні до професійної підготовки майбутнього педагога вищої школи, моделювання процесу розвитку емоційного інтелекту.

Психолого-педагогічний концепт містить психолого-педагогічні концепції навчання, основні положення яких стосуються розвитку емоційного інтелекту майбутніх педагогів вищої школи: концепція методів навчання, діяльнісний, компетентнісний, контекстний, акмеологічний підходи. До цього психолого-педагогічного концепту також входить комплекс дидактичних принципів навчання.

Особливе місце в концепті займають теорії емоційного інтелекту, зокрема модель Дж. Мейєра, П. Селовея, Д. Карузо, модель Р. Бар-Она та модель Д. Гоулмана.

Методичний концепт складають форми, методи, засоби та технології, що застосовуються у процесі розвитку емоційного інтелекту майбутніх педагогів вищої школи, методи дослідження, а також методи оцінювання рівнів розвитку їхнього емоційного інтелекту.

Провідна ідея дослідження полягає у реалізації двокомпонентної системи розвитку емоційного інтелекту майбутніх педагогів вищої школи на основі певних механізмів його функціонування: емоційність сама по собі, фасилітація та інгібіція потоків емоційної інформації (керування емоціями), спеціалізовані центральні механізми.

Ключові слова: емоційний інтелект, педагог вищої школи, концепція, емоційна компетентність

Постановка проблеми. Проблема розвитку емоційного інтелекту є особливо актуальною стосовно підготовки майбутніх педагогів вищої школи. Адже саме добре розвинений емоційний інтелект є одним з найважливіших компонентів професіограми педагогів вищої школи. Емоційний інтелект як категорія філософії, психології, педагогіки, соціології досліджувався досить широким колом вчених (Н. Андрєєва, Г. Гарднер, Д. Гоулман, С. Дерев'янка, В. Зарицька, Є. Ільїн, Н. Коврига, Дж. Майєр, Е. Носенко, А. Чеботар та інші). Вченими інтенсивно розробляються філософські та методологічні основи професійної освіти майбутніх викладачів вищої школи, окремі конкретно-наукові та прикладні технології формування їхньої професійної компетентності, в яких розглядаються окремі аспекти проблематики емоційного інтелекту (В. Андрущенко, Н. Волкова, С. Гончаренко, О. Гура, Р. Гуревич, І. Зязюн, В. Луговий, Н. Ничкало, В. Рибалка, О. Романовський, С. Сисоєва, А. Суценко та інші).

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Розкриттю особливостей розвитку емоційного інтелекту у фахівців гуманітарних професій присвячено праці В. Димань, А. Дудолодової, М. Журавльової, В. Зарицької, О. Милославської,

О. Нечипорук та інших фахівців психологічної та педагогічної науки. Науковцями обґрунтовано й експериментально перевірено засоби розвитку складових емоційного інтелекту в системі професійної підготовки фахівців гуманітарного профілю. Виокремлено основні ознаки, які доводять правомірність виділення емоційного інтелекту як структурного компонента інтелекту людини. Проте, попри ґрунтовно досліджені засади емоційного інтелекту як якості особистості, відсутні дослідження стосовно теоретико-методологічних засад розвитку емоційного інтелекту майбутніх педагогів вищої школи.

Метою дослідження є розробка концепції розвитку емоційного інтелекту майбутніх педагогів вищої школи.

Відповідно до мети у статті окреслено такі завдання дослідження:

1. обґрунтувати теоретико-методологічні основи розвитку емоційного інтелекту педагогів вищої школи;

2. розробити концепцію розвитку емоційного інтелекту майбутніх педагогів вищої школи.

Виклад основного матеріалу. Проблема розвитку емоційного інтелекту майбутнього педагога вищої школи є поліаспектною науковою проблемою,

для вирішення якої необхідно розглянути філософські погляди на проблему мислення і інтелекту взагалі, загальнонаукові підходи до розгляду проблеми, психолого-педагогічні теорії та концепції, які можуть бути ефективно використані для розвитку емоційного інтелекту, узгоджене поєднання форм, методів і засобів професійної підготовки майбутніх педагогів вищої школи, тобто методичне забезпечення цієї підготовки. Тому теоретико-методологічне підґрунтя розвитку емоційного інтелекту майбутнього педагога вищої школи розглядалося на трьох рівнях: теоретико-методологічному, психолого-педагогічному та методичному.

Важливе значення для нашого дослідження у методологічному плані відіграла концепція розвитку емоційного інтелекту педагога вищої школи. Перш ніж звернутися до її основних положень, відзначимо, що за Є.В. Бондаревською та С.В. Кульневич «Концепція – це система поглядів, що визначають розуміння явищ і процесів, які об'єднані визначальним задумом, провідною ідеєю» [1, с. 216]. Ці ж автори конкретизують поняття концепції стосовно педагогічних досліджень: «Концепція в педагогіці – це основоположний задум, ідея педагогічної теорії, яка вказує спосіб побудови системи засобів навчання та виховання на основі цілісного розуміння сутності цих процесів. Вона й подає стратегію педагогічної діяльності, визначає розробку відповідних теорій» [1, с. 216].

Розроблена у дослідженні концепція розвитку емоційного інтелекту майбутніх викладачів вищої школи містить три концепти: *теоретико-методологічний, психолого-педагогічний та методичний*, а також конкретизацію концепції у вигляді *провідної ідеї дослідження*.

Теоретико-методологічний концепт складають загальні принципи пізнання та категоріальний апарат науки загалом, зокрема філософські положення про діяльність як спосіб людського буття, про особистість як суб'єкта діяльності й взаємовідносин; філософська концепція складної, багаторівневої будови інтелекту, а також теоретичні концепції, що застосовні до всіх або до більшості наукових дисциплін: системний підхід у його застосуванні до професійної підготовки майбутнього педагога вищої школи, моделювання процесу розвитку емоційного інтелекту.

З філософської точки зору діяльність є однією з фундаментальних категорій, що визначається як особлива форма активного ставлення людини до зовнішнього світу, зміст якої складає доцільна зміна та перетворення цього світу [2]. Проте така загальність тлумачення феномену діяльності не заважає виділити в її структурі загальні компоненти, якими є суб'єкт цілеполягання, предмет діяльності, засоби діяльності та її продукт (результат). Предмет, засоби та продукти діяльності пов'язані між собою певними зв'язками,

які у філософському дискурсі розглядаються як основні закономірності світобудови у вигляді законів природи та суспільства [2].

Для розуміння особливостей педагогічної діяльності важливим є виділення М.С. Каганом чотирьох базових видів діяльності: перетворювальна (зміни у світі, створення чи руйнування чогось); пізнавальна (добування або засвоєння знань, розвиток здібностей); комунікативна (передавання інформації, спілкування); ціннісно-орієнтаційна (виховання) [3]. Адаже очевидно, що саме вона містить всі ознаки вказаних видів діяльності, що вказує на її складність, значення для життя суспільства та необхідність всебічної підготовки до її належного здійснення.

До загальних принципів пізнання відносяться також загальнонаукові *принципи детермінізму, відповідності та доповняльності*.

Принцип детермінізму у нашому дослідженні виявляється у формі причинно-наслідкових зв'язків (умова → явище). Це означає, що за основу приймаються зміни в цілях, змісті, формах, методах і засобах професійної підготовки майбутнього педагога вищої школи, які пов'язані з необхідністю забезпечення належного рівня розвитку його емоційного інтелекту.

Принцип відповідності означає наступність, спадкоємність наукових теорій. Здобуті раніше та обґрунтовані знання не відкидаються дослідниками повністю, вони певним чином «успадковуються», змінюється (як правило, звучується) сфера їхнього застосування [4, с. 14].

Принцип доповняльності в педагогіці вказує на необхідність врахування і подолання пізнавальних бар'єрів, існування яких зумовлено наявністю діалектичного поєднання закономірностей розуміння та закономірностей нерозуміння. Як вказують А. Коржув та В. Попков, вказані закономірності «<...> складають нерозривний конструкт, єдність протилежностей, співіснують на різних рівнях, доповнюють один одного, і розрив, що спостерігається між ними в конкретній практиці педагогічного дослідження та практиці навчання <...> згубний» [4, с. 83]. Особливе значення такі пізнавальні бар'єри, точніше, їхня фіксація та подолання, мають для розвитку емоційного інтелекту майбутніх педагогів вищої школи.

Відзначимо, що теоретико-методологічний концепт дослідження відповідає першим двом рівням методології, виділеним Е. Юдіним [5] – філософському та загальнонауковому.

Психолого-педагогічний концепт містить психолого-педагогічні концепції навчання, основні положення яких стосуються розвитку емоційного інтелекту майбутніх педагогів вищої школи: концепція методів навчання (І.Я. Лернер, М.М. Скаткін), діяльнісний підхід і теорія планомірно-поетапного формування розумових дій, концепція осо-

бистісно-зорієнтованого навчання, компетентністний, контекстний, акмеологічний підходи. До цього психолого-педагогічного концепту також входить комплекс принципів навчання: наочності, науковості та доступності, усвідомленості та активності, систематичності та послідовності, міцності знань, зв'язку теорії з практикою, гуманістичної орієнтації освіти, інформатизації освіти, цілісності освітнього процесу, врахування вікових та індивідуальних особливостей студентів під час організації їхньої діяльності.

Концепцію «навчання через діяльність» вперше запропонував американський вчений Д. Дьюї. Ним були визначені основні принципи діяльнісного підходу в навчанні:

- врахування інтересів учнів;
- учіння через навчання мисленню і дії;
- пізнання і знання як наслідок подолання труднощів;

- вільна творча робота і співпраця [6].

Концепція навчання Д. Дьюї, якій він дав назву інструменталізм, ґрунтувалася на тому, що у навчанні необхідно реалізувати єдність навчальної, трудової та ігрової діяльності. Досвідом і знанням учень повинен опановувати в ході взаємодії з навчальним середовищем, під час знаходження відповідей на складні питання, виготовлення різних матеріальних об'єктів. [6].

У радянському психолого-педагогічному дискурсі діяльнісний підхід до навчання ґрунтувався на психологічній теорії діяльності, розроблений у працях Л. Виготського, О. Леонтьєва, Д. Ельконіна, П. Гальперіна, В. Давидова та інших. Згідно з цим підходом розвиток особистості у навчальному процесі забезпечується насамперед формуванням універсальних навчальних дій, які є основою освітнього і виховного процесу. Застосування діяльнісного підходу до розвитку емоційного інтелекту майбутнього педагога вищої школи передбачає мотивацію такого навчання, створення емоційно забарвленого освітнього середовища, в якому розгортається ця діяльність, забезпечення усвідомлення студентом мети – розвитку емоційного інтелекту, – та знаходження шляхів та засобів її досягнення (тобто оптимально організувати свою діяльність), допомагати магістранту сформувати у себе уміння самоконтролю над своїми емоціями, здатності до емпатії, вміння оцінювати емоційні стани інших і застосовувати сформовану емоційну компетентність у професійній діяльності.

Важливе значення в дослідженні відіграли також контекстний, компетентністний, акмеологічний підходи.

Контекстний підхід, розроблений А. Вербицьким [7], особливе значення відводить контексту професійної підготовки майбутніх фахівців. З психологічної точки контекст визначають через поняття «ситуація», як систему умов, що спонукають

суб'єкта та опосередковують його активність [7]. Тобто, розглядаючи процес підготовки майбутнього педагога вищої школи, в контекст будемо включати й навчальне середовище, і самого майбутнього педагога, і викладачів та магістрантів, з ким він вступає в комунікацію (навчальну взаємодію). Контекстне навчання складається з трьох базових форм діяльності: академічної (навчальна діяльність з провідною роллю лекцій та семінарів); квазіпрофесійної (ділова гра, спецкурси); навчально-професійної (виробнича практика, дипломне та курсове проектування).

Визначальним поняттям компетентнісного підходу до професійної підготовки фахівців та загалом до освіти є поняття «компетентність». Компетентністний підхід передбачає формування інтегральної компетентності, яка, у свою чергу, містить спектр загальних і фахових компетентностей фахівців. Перевірка засвоєності інтегральної, загальних і фахових компетентностей відбувається у вигляді контролю досягнення відповідних результатів навчання. Компетентністний підхід знайшов своє втілення у законодавчій базі вищої освіти, зокрема у Законах «Про вищу освіту» (2014 р.) [8], «Про освіту» (2017 р.) [9], у Національній рамці кваліфікацій (2011 р.) [10] і в інших нормативних документах. На компетентністному підході ґрунтується розробка Державних стандартів вищої освіти фахівців всіх галузей, освітніх програм та навчальних планів. У нашому дослідженні важливим моментом є зв'язок між емоційним інтелектом та його структурою з компетентностями, які необхідно сформувати у майбутніх педагогів вищої школи. Зокрема, як було показано у п. 1.2 структурними компонентами емоційного інтелекту є: ідентифікація та виявлення емоцій (власних (вербальне або невербальне); інших людей (невербальне сприйняття або емпатія); регуляція емоцій (власних та інших людей); використання емоцій у мисленні та діяльності (гнучке планування, творче мислення, перемикання уваги, мотивація). Виділена таким чином структура емоційного інтелекту показує, що у термінах компетентностей її компоненти можна сформулювати так: здатність до ідентифікації та 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 та діяльності (гнучке планування, творче мислення, перемикання уваги, мотивація). Сформульовані у такий спосіб елементи емоційного інтелекту входять до структури інтегральної професійної компетентності майбутнього педагога вищої школи та на цій основі можна сформулювати відповідні результати навчання, що підлягають виявленню, вимірюванню та оцінюванню.

Акмеологічний підхід розроблено у дослідженнях Б. Ананьєва, А. Деркача [11], Н. Кузьміної [12] та інших. Акмеологічний підхід до розвитку емоційного інтелекту майбутнього педагога вищої школи означає формування у нього компетентностей, які забезпечують можливість успішної самореалізації у викладацькій діяльності. Завдання викладачів – прищепити у магістрантів прагнення до саморозвитку, самовдосконалення, самоосвіти та самоконтролю, бо це основні фактори досягнення стану «акме» (у нашому випадку – вершини професіоналізму викладача вищої школи), та допомогти студентам у їх формуванні.

У нашому дослідженні визначення показників, що сприяють досягненню професіоналізму або перешкоджають цьому здійснювалося на основі методу порівняльного акмеологічного аналізу систем діяльностей викладачів вищої школи, а також майбутніх викладачів вищої школи з виявленням вищого та нижчого показників продуктивності їхньої діяльності (А. Деркач, Н. Кузьміна). Застосування порівняльного акмеологічного аналізу в ході навчальних занять та асистентської практики дозволило виявити системи показників і параметрів, що відповідають еталонному рівню професіоналізму викладача вищої школи.

Особливе місце в концепті займають теорії емоційного інтелекту, зокрема, модель Дж. Мейєра, П. Селовея, Д. Карузо, модель Р. Бар-Она та модель Д. Гоулмана.

Для формування основних положень психолого-педагогічного концепту були розглянуті численні дослідження, які присвячені підготовці викладача вищої школи (О. Гура, І. Дичківська, В. Краєвський, О. Крисанова, С. Ніколаєнко, О. Пехота, Л. Подимова, С. Сисоєва, В. Сластьонін, А. Сущенко, Т. Сущенко, А. Хуторської та інші), а також визначено законодавчий базис для здійснення такої підготовки, який складають положення й вимоги державних нормативно-правових документів щодо освіти. До них, насамперед, належать Закони України «Про освіту» (2017 р.) [9], «Про вищу освіту» (2014 р.) [8], «Концепція розвитку педагогічної освіти» (2018 р.) [13] та інші.

Методичний концепт складають форми, методи, засоби та технології, що застосовуються у процесі розвитку емоційного інтелекту майбутніх педагогів вищої школи, методи дослідження, а також методи оцінювання рівнів розвитку їхнього емоційного інтелекту.

Психолого-педагогічний та методичний концепти відповідають третьому та четвертому рівням методології (за Е. Юдіним) – конкретно-науковому та технологічному.

Провідна ідея полягає у реалізації двокомпонентної системи розвитку емоційного інтелекту майбутніх педагогів вищої школи на основі певних механізмів його функціонування: емоційність сама

по собі; фасилітація та інгібіція потоків емоційної інформації (керування емоціями); спеціалізовані центральні механізми [14].

Реалізація провідної ідеї дослідження передбачає:

1) оновлення змісту професійної підготовки майбутнього педагога вищої школи шляхом розроблення освітньо-професійної програми «Педагогіка вищої школи», навчального плану, навчальних програм дисциплін, навчально-методичних матеріалів, які мають враховувати аспект розвитку емоційного інтелекту майбутнього педагога вищої школи;

2) використання трирівневої структури розвитку емоційного інтелекту майбутніх педагогів вищої школи, що створює умови для відповідної теоретичної підготовки студентів (перший рівень), набуття ними практичних умінь та досвіду здійснення емоційно забарвленої педагогічної діяльності в процесі навчання (другий рівень), формування у магістрантів особистого досвіду роботи зі студентами (третій рівень);

3) організацію емоційно забарвленого контекстного освітнього середовища в умовах квазіпрофесійної діяльності магістрантів, що передбачає наближення форм організації освітньої діяльності майбутніх педагогів вищої школи до форм їх професійної діяльності з метою імітації тих елементів педагогічної праці, які їм доведеться виконувати в майбутньому;

4) використання в процесі професійної підготовки методів, форм і засобів навчання, які сприяють залученню студентів до емоційно забарвленої пошукової діяльності під час аудиторної та позааудиторної форм роботи;

5) підвищення ролі самостійної роботи студентів в освітньому процесі шляхом їх залучення до проектної, тренінгової, квестової діяльності.

6) застосування акмеологічного методу порівняння різних систем діяльностей викладачів різних рівнів ефективності з метою вироблення елементів авторської системи діяльності майбутнього педагога вищої школи.

Висновки та перспективи продовження дослідження. Отже, розроблена у дослідженні концепція розвитку емоційного інтелекту майбутніх викладачів вищої школи містить три концепти: теоретико-методологічний, психолого-педагогічний та методичний, а також конкретизацію концепції у вигляді провідної ідеї дослідження.

Теоретико-методологічний концепт складають загальні принципи пізнання (детермінізму, відповідності та доповняльності) та категоріальний апарат науки загалом, зокрема, філософські положення про діяльність як спосіб людського буття, про особистість як суб'єкта діяльності й взаємовідносин; філософські положення щодо мислення й інтелекту та його розвитку, а також

теоретичні концепції, що застосовні до всіх або до більшості наукових дисциплін: системний підхід у його застосуванні до професійної підготовки майбутнього педагога вищої школи, моделювання процесу розвитку емоційного інтелекту.

Психолого-педагогічний концепт містить психолого-педагогічні концепції навчання, основні положення яких стосуються розвитку емоційного інтелекту майбутніх педагогів вищої школи: концепція методів навчання, діяльнісний підхід і теорія планомірно-поетапного формування розумових дій, концепція особистісно-зорієнтованого навчання, компетентнісний, контекстний, акмеологічний підходи, комплекс дидактичних принципів навчання.

Особливе місце в концепті займають теорії емоційного інтелекту, зокрема, модель Дж. Мейєра, П. Селовея, Д. Карузо, модель Р. Бар-Она та модель Д. Гоулмана.

В рамках даного концепту узагальнено численні дослідження, присвячені підготовці викладача вищої школи, а також визначено нормативну основу для здійснення такої підготовки.

Методичний концепт складають форми, методи, засоби та технології, що застосовуються у процесі розвитку емоційного інтелекту майбутніх педагогів вищої школи, методи дослідження, а також методи оцінювання рівнів розвитку їхнього емоційного інтелекту.

Провідна ідея дослідження полягає у реалізації двокомпонентної системи розвитку емоційного інтелекту майбутніх педагогів вищої школи на основі певних механізмів його функціонування: емоційність сама по собі; фасилітація та інгібіція потоків емоційної інформації (керування емоціями); спеціалізовані центральні механізми.

Перспективу продовження дослідження ми вбачаємо у тому, що розроблена концепція підготовки майбутніх педагогів вищої школи може слугувати надійним теоретико-методологічним підґрунтям для виділення та обґрунтування організаційно-методичних умов та структурно-функціональної моделі цієї підготовки.

Список використаної літератури:

1. Бондаревская Е.В., Кульневич С.В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания. Ростов-на Дону : Учитель, 1999. 560 с.
2. Огурцов А.П., Юдин Э.Г., Симонов А.Н. Деятельность. *Гуманитарная энциклопедия*. Центр гуманитарных технологий, 2002-2019. URL: <https://gtmarket.ru/concepts/7082>.
3. Каган М.С. Человеческая деятельность. *Опыт системного анализа*. Москва : Политиздат, 1974. 328 с.
4. Попков В.А., Коржуев А.В. Дидактика высшей школы. Москва : Издательский центр «Академия», 2008. 224 с.
5. Юдин Э.Г. Методология науки. Системность. Деятельность. Москва : Эдиториал УРСС, 1997. 444 с.
6. Дьюї Д. Досвід і освіта / пер. з англ. Марії Василечко. Львів : Кальварія, 2003. 84 с.
7. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход: Метод. пособие. Москва : Высш. шк., 1991.
8. Про вищу освіту : Закон України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18>.
9. Про освіту : Закон України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>.
10. Національна рамка кваліфікацій : Додаток до постанови Кабінету Міністрів України від 23 листопада 2011 р. № 1341. URL: <https://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1341-2011-%D0%BF/paran12#n12>.
11. Деркач А.А. Акмеология. Акмеологический подход: URL: <http://gendocs.ru/v19091/>
12. Кузьмина Н.В. Акмеология – новый этап развития петербургской научной школы психологов Б.Г. Ананьева «Акмеология: методология, методы и технологии». *Материалы научной сессии, посвященной 75-летию Н.В. Кузьминой* / под общ. ред. А.А. Деркача. Москва : РАГС, 1998. 230 с.
13. Концепція розвитку педагогічної освіти : Наказ Міністерства освіти і науки України від 16 липня 2018 р. № 776. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-koncepciyi-rozvitku-pedagogichnoyi-osviti>.
14. Андреева И.Н. Эмоциональный интеллект как феномен современной психологии. Новополюцк : ПГУ, 2011. 388 с.

Veritova O. Concept of development of emotional intelligence of future teachers of higher education institutions

The conception of the development of the emotional intelligence of future teachers of higher education institutions was developed in the article. It contains three concepts: theoretical and methodological, psycho-pedagogical and methodical, as well as the specification of the conception in the form of a leading idea of the research. The theoretical and methodological concept includes the general principles of cognition (determinism, conformity and complementarity) and the categorical apparatus of science in general, in particular, the philosophical propositions on the activity as a way of human existence, on the individual as a subject of activity and relationships; the philosophical positions on thinking and intellect and its development, a systematic approach in its application to the professional training of a future teacher of higher education institutions, a simulation of the development of emotional intelligence.

The psycho-pedagogical concept contains the psychological and pedagogical conceptions of learning, the main provisions of which concern the development of emotional intelligence of future teachers of higher education institutions: a conception of teaching methods, activity, competence, contextual, acmeological approaches. This psycho-pedagogical concept also includes a complex of didactic principles of teaching.

A theory of emotional intelligence, in particular, the model of J. Meyer, P. Selovey, D. Caruso, the model of R. Bar-On and the model of D. Goleman, occupies a special place in the concept.

The methodical concept consists of the forms, methods, means and technologies used in the development of the emotional intelligence of future teachers of higher education institutions, methods of research, as well as methods for evaluating the levels of development of their emotional intelligence. The main idea of the research is to implement a two-component system for the development of emotional intelligence of future teachers of higher education institutions on the basis of certain mechanisms of its functioning: emotionality itself, facilitation and inhibition of emotional information flows (emotion management); specialized central mechanisms.

Key words: *emotional intelligence, teacher of higher education institution, concept of emotional competence*