

**Бельцкий Государственный Университет  
им. Алеку Руссо**

**Мая КОЖОКАРУ-БОРОЗАН**

**Ирина ПАЮЛ**

**ПЕДАГОГИКА  
ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ  
КУЛЬТУРЫ**

*Учебное пособие*

**Бельцы, 2023**

**CZU**

**Автор:**

**Мая КОЖОКАРУ-БОРОЗАН**, доктор педагогических наук, профессор, КГПУ им. И. Крянгэ

**Ирина ПАЮЛ**, преподаватель, БГУ им. Алеку Руссо

**Рецензенты:**

**Татьяна ШОВА**, доцент, кандидат педагогических наук, БГУ им. Алеку Руссо

**Елена РУСУ**, доцент, кандидат педагогических наук, КГПУ им. И. Крянгэ

**Людмила БРАНИШТЕ**, доцент, кандидат педагогических наук, Университет Александру Иоан Куза, Яссы, Румыния

**ISBN**

<b>ВВЕДЕНИЕ</b> . . . . .	5
<b>ТЕМА 1. Общие представления об эмоциональной культуре в контексте современных тенденций развития образования</b> . . . . .	9
1.1. Педагогика эмоциональной культуры – наука об эмоциональном воспитании . . . . .	10
1.2. Научная сущность эмоциональной культуры учителя . . . . .	18
1.3. Национальные и гендерные различия в проявлении эмоциональности . . . . .	25
1.4. Психолого-педагогические основы развития эмоциональной культуры учителя. . . . .	33
<b>ТЕМА 2. Социально-профессиональная среда и самовыражение эмоционального интеллекта учителя</b> . . . . .	43
2.1. Структура и содержание эмоционального интеллекта. . . . .	44
2.2. Применение эмоционального интеллекта в педагогической деятельности. . . . .	48
2.3. Эмоциональная культура учителя как модель поведения в процессе решения педагогических конфликтов . . . . .	53
<b>ТЕМА 3. Специфика профессионального стресса педагогов</b> . . . . .	68
3.1. Понятие о профессиональном стрессе учителей и психофизиологические закономерности его проявления . . . . .	69
3.2. Механизмы снижения стресса в профессиональной деятельности учителя . . . . .	71
3.3. Формирование социально-эмоциональных компетенций и лидерских качеств, необходимых для преодоления профессионального стресса учителя . . . . .	77
<b>ТЕМА 4. Педагогическая толерантность в системе профессиональных компетенций учителя</b> . . . . .	90
4.1. Концептуальные основы культуры толерантности . . . . .	91

4.2.	Значимость педагогической толерантности в профессиональной деятельности педагогов . . . . .	96
4.3.	Педагогические условия профессиональной подготовки будущих учителей для толерантного общения. . . . .	101
<b>ТЕМА 5.</b>	<b>Эмоциональное воспитание – стратегия преодоления социальных проблем адаптации школьников. . . . .</b>	<b>113</b>
5.1.	Эмоциональное воспитание младших школьников как научно-педагогическая проблема . . . . .	114
5.2.	Особенности развития эмоциональной сферы детей младшего школьного возраста. . . . .	120
5.3.	Цели, задачи, содержание и методы эмоционального воспитания младших школьников . . . . .	133
5.4.	Особенности развития эмоциональной отзывчивости у детей младшего школьного возраста. . . . .	145
5.5.	Методология воспитания эмоциональной отзывчивости у младших школьников . . . . .	150
5.6.	Педагогическая модель эмоционального воспитания учеников в контексте партнерства школа-семья . . . . .	159
<b>ЛИТЕРАТУРА</b>	<b>. . . . .</b>	<b>171</b>

*Актуальность введения учебного курса «Педагогика эмоциональной культуры»* определяется тем, что в современном мире педагогическая профессия предъявляет высокие требования к эмоциональной сфере учителей, так как эта сложная деятельность требует огромных эмоциональных ресурсов в связи с повышением эмоциогенности современных жизненных условий. Новые профессиональные роли учителя в современных условиях социальной жизни объясняют значимость изучения данного курса.

Идея внедрения учебного курса в педагогическом curriculumе объясняется появлением в 2010 году и развитием в мире и в Республике Молдова инновационного научного направления «*Педагогика эмоциональной культуры*», которое постепенно обретает статус новой педагогической науки. Развитие эмоциональной культуры становится одной из наиболее актуальных проблем современной педагогики.

*Предметом исследования педагогики эмоциональной культуры* является эмоциональное воспитание, а основной целью – формирование эмоциональной культуры учителей, заключающееся в приобретении педагогами профессиональных компетенций для эмоционального воспитания детей. Научно доказанно, что социально-эмоциональные компетенции как показатель педагогической культуры определяют профессиональный рост в педагогической карьере.

Эмоциональная культура учителя способствует решению эмоциональных проблем воспитанников, создает психологический климат и воспитательные педагогические ситуации, развивающие эмоционально-ценностную сферу и ценностные ориентации детей разных возрастных групп. Данный курс знакомит будущих учителей начальной школы с системным подходом к анализу эмоциональной сферы человека и формирует представления о личностных механизмах эмоциональной регуляции у детей школьного возраста. Реализация этих задач вызывает необходимость выявления особенностей и специфики развития эмоциональной культуры учителя с целью повышения уровня его профессиональной компетентности и педагогического мастерства.

### **Приоритетные задачи изучения курса:**

- освоение студентами теоретических знаний в области педагогики эмоциональной культуры;
- объяснение и различение научных терминов (эмоциональный интеллект, эмоциональная культура, эмоциональные компетенции);
- научное объяснение роли эмоциональной культуры в развитии педагогической карьеры;
- саморазвитие у студентов профессиональных навыков грамотного использования, дисциплинирования и направления эмоциональной энергии в целях интеллектуального развития;
- самоформирование эмоциональных компетенций, востребованных в педагогической деятельности учителя, значимых для карьерного роста;
- освоение методов научного изучения предотвращения стрессовых педагогических ситуаций;
- формирование у студентов навыков непрерывного профессионального саморазвития и повышения уровня эмоциональной культуры;
- осознание важности эмоциональной культуры;
- проектирование и реализация эмоционального воспитания детей разных возрастных групп в перспективе эмоционального развития учащихся школьного возраста.

*Содержание курса* включает пять основных тем, направленных на описание значимости педагогики эмоциональной культуры в профессиональном формировании будущих учителей для проектирования и реализации эмоционального воспитания, а также для рассмотрения педагогических условий и воспитательных стратегий эмоционального развития детей: *осознания собственных эмоций, распознавания и понимания эмоций других людей, саморегуляции эмоций в различных социальных контекстах* и другие социальные компетенции, востребованные в современном мире.

**Тема 1. Общие представления об эмоциональной культуре** представляет основные положения Педагогике эмоциональной культуры, как новая педагогическая наука об эмоциональном воспитании, рассматривает научную сущность эмоциональной культуры учителя, психолого-педагогические основы развития эмоциональной культуры учителя и описывает национальные и гендерные различия в проявлении эмоциональности.

**Тема 2. Эмоциональное самовыражение учителя и воспитанников в социально-профессиональной среде** представляет структуру и содержание эмоционального интеллекта учащиеся в контексте современных тенденций развития образования и объясняет значимость эмоциональной культуры в педагогической деятельности. Эмоциональная культура учителя рассматривается как модель поведения в процессе решения конфликтов в контексте педагогического общения.

**Тема 3. Специфика профессионального стресса педагогов** представляет понятие о профессиональном стрессе учителей и психофизиологические закономерности его проявления, механизмы снижения стресса в профессиональной деятельности учителя, а также основные направления формирования социально-эмоциональных компетенций и лидерских качеств, востребованных в преодолении профессионального стресса.

**Тема 4. Педагогическая толерантность в системе профессиональных компетенций учителя** представляет концептуальные основы культуры толерантности, рассматривает значимость педагогической толерантности в профессиональной деятельности и педагогические условия профессиональной подготовки будущих учителей для толерантного общения.

**Тема 5. Эмоциональное воспитание – стратегия преодоления социальных проблем адаптации школьников** рассматривает основные положения эмоционального воспитания младших школьников как научно-педагогическую проблему, особенности развития эмоциональной сферы детей младшего школьного возраста, цели, задачи, содержание и методы эмоционального воспитания младших школьников. В контексте данного учебного курса особо значимым является

изучение методологии научного познания эмоциональной культуры и воспитания эмоциональной отзывчивости у младших школьников.

Таким образом, развитие эмоциональной культуры у студентов-педагогов, выражающиеся в высоком уровне сформированности эмоциональных компетенций, обретение ими специфических знаний и личностных качеств способствуют разрешению эмоциональных проблем и грамотному проектированию эмоционального воспитания учащихся, созданию конструктивного педагогического пространства. Учебное пособие описывает методологию формирования у студентов эмоциональной культуры, ориентированной на самообразовательное направление, которое обеспечивает учёт индивидуальных особенностей, формирование эмоциональных компетенций, способствуя становлению их педагогической культуры.

Данное учебное пособие предлагается не только преподавателям ВУЗ-а и студентам – будущим учителям, но и всем заинтересованным школьным учителям и исследователям закономерностей и механизмов развития эмоциональной культуры. Развитая эмоциональность способствует более эффективной адаптации в социуме, так как эмоциональная система рассматривается как одна из основных регуляторных систем жизнедеятельности.



- 1.1. Педагогика эмоциональной культуры – наука об эмоциональном воспитании
- 1.2. Научная сущность эмоциональной культуры учителя
- 1.3. Национальные и гендерные различия в проявлении эмоциональности
- 1.4. Психолого-педагогические основы развития эмоциональной культуры учителя

**После изучения данной темы студенты будут способны:**

- дать определение понятию эмоциональная культура;
- объяснить суть эмоциональных ценностей;
- описать показатели эмоциональной культуры педагога;
- проанализировать структурные компоненты концепций эмоциональной культуры учителя;
- аргументировать значимость эмоциональной культуры учителя;
- доказать важность изучения проблемы эмоциональной культуры учителя начальной школы;
- учитывать национальную специфику эмоциональности в общении.

**Ключевые понятия:** эмоции, эмоциональная культура, педагогика эмоциональной культуры, эмоциональные ценности, концепция эмоциональной культуры, национальные и гендерные различия выражения эмоциональности.

## **1.1. Педагогика эмоциональной культуры – наука об эмоциональном воспитании**

Как отмечается в государственной программе «Развитие образования на 2018-2025 годы» в современном мире наблюдается активное продвижение парадигмы воспитания, основанное на эмоциональном интеллекте, которая объясняет направленность образовательного процесса на развитие эмоциональных компетенций, способствующих интеллектуальному саморазвитию и позволяющих школьникам стать активными субъектами учебно-познавательной деятельности.

Развитие в Республике Молдова нового научного направления – «Педагогика эмоциональной культуры» вызвало позитивный отзыв педагогического сообщества и необходимость совершенствования работы учителя начальной школы, исследовательского поиска эффективных методов эмоционального воспитания, способствующих развитию эмоционального интеллекта детей.

Новое научное направление «Педагогика эмоциональной культуры» ориентированно на модернизацию психолого-педагогической концепции подготовки и усовершенствования деятельности учителя в системе образования Республики Молдова посредством определения научного содержания понятия эмоциональной культуры учителя, создания и экспериментального апробирования инновационной педагогической технологии развития эмоциональной культуры учителя [7]. Это одно из приоритетных научных направлений в решении задач гуманизации и демократизации современного общества.

Внедрение эмоциональных компетенций в систему стандартов профессиональной подготовки учителей является доказательством значимости данных социальных компетенций в выражении эмоциональной и педагогической культуры учителей.

В педагогическом образовании Республики Молдова в последнее десятилетие наблюдается тенденция приоритизации формирования эмоциональной культуры в процессе профессиональной подготовки учителей. Данная тенденция выражается в развитии педагогического куррикулума посредством введения разных педагогических предметов (Педагогика эмоциональной культуры, Эмоциональное воспитание, Психология эмоций, Непрерывное педагогическое формирование эмоциональной культуры учителя, Педагогика толерантности,

Педагогическая ассертивность учителя и другие курсы), способствующие педагогической подготовке учителей.

Анализ основных тенденций общественного развития, модернизация системы образования показывают, что в настоящее время трудно предсказать, какие именно знания будут общественно востребованы в будущем. Юшкевич Ел. В. в своем научном исследовании *Педагогическое сопровождение саморазвития учащихся основной школы* отмечает, что „неопределенность такого прогноза следует из стремительного развития технологий, нарастания объемов информации, которыми оперирует общество, углубления многозадачности, роста объема решений, требующих постоянного формирования социальных компетенций, увеличения количества взаимосвязей различного уровня и профессиональное развитие эмоциональной культуры будущих учителей. Исследования международных организаций *Global Education Futures* и *World Skills Russia* («Навыки будущего: что нужно знать и уметь в новом сложном мире 2014-2030») доказывают, что в большей степени усложняются виды деятельности человека, требующие умения анализировать и интерпретировать эмоциональные компетенции, которые способствуют карьерному росту [76].

Парадигма эмоциональной культуры учителя, выдвигает основные теоретико-методологические направления, принципы, закономерности и механизмы формирования эмоциональной культуры учителей в системе высшего педагогического образования для эмоционального воспитания детей [8]. Значимым является определение и оценка нормативных актов образования с точки зрения развития ценностей эмоционального воспитания, диагностика уровня эмоциональной культуры учителя. Научные позиции ПЭК обосновывают постоянное обновление концепций начального и непрерывного обучения учителей в аспекте развития эмоциональной культуры. Эмоциональные компетенции стали востребованными в европейском пространстве высшего образования, и, соответственно, требуют эмоционального саморазвития личности на протяжении всей жизни.

ПЭК исследует педагогические понятия, необходимые для изучения эмоциональных феноменов воспитания для меж- и трансдисциплинарных научных разработок профессионального формирования учителей, ответственных за проектирование и реализацию воспитания в плане эмоционального развития, исходя из ценностей эмоциональной культуры.

**Основными функциями ПЭК** являются:

- воспитание эмоций;
- интеллектуализация эмоциональных переживаний;
- развитие эмоциональной культуры для созидания эмоциональных ценностей.

Современные исследователи трактуют понятие эмоциональной культуры в рамках личностно-деятельностного подхода, как:

- личностное образование, представленное эмоциональным опытом, владением системой управления собственными эмоциональными состояниями, педагогической целесообразностью проявления эмоций в деятельности;
- динамическое образование личности, определяющее эмоциональную направленность типа, стиля и способов профессионального поведения и деятельности, показателем сформированности которой выступает профессионально-педагогическая устойчивость;
- целостное личностное образование, представленное развитой эмоциональной сферой учителя, включая знания об эмоциональных аспектах педагогического процесса, способах регулирования своего эмоционального состояния, а также действенно-практическим компонентом, связанным со способностью к саморегуляции и умением влиять на эмоциональный фон педагогического процесса;
- интегративное динамическое свойство личности, отражающее способность человека успешно реализовывать себя в профессионально-эмоциональных ситуациях.

Таким образом, эти и множество других подходов к определению эмоциональной культуры педагога дополняют современную теорию эмоциональной культуры, рассматривая ее как область деятельности, регулируемую общепринятыми нормами выражения эмоций, которая оказывает влияние на развитие личности, в первую очередь, связанную с педагогической деятельностью.

Высокий уровень формирования эмоциональной культуры педагога оказывает значительное влияние на профессиональное поведение, предусматривает умение владеть своими чувствами и управлять эмоциональным состоянием других участников воспитательного процесса с целью создания благоприятной эмоциональной среды, находясь в

которой личность реализует себя, проявляя те или иные эмоции, воздействует на других участников этих отношений, тем самым создавая и преобразовывая среду общения.

Эмоциональная культура педагога предполагает наличие специфических знаний и умений, связанных с регуляцией эмоциональной сферы личности, которые необходимы для успешной коммуникации, социализации, освоения профессии, участия в диалоге культур и др.

Центральным элементом эмоциональной культуры являются эмоции, которые, обладая исключительной физиолого-психологической и культурно-образовательной значимостью для человека и выступая в качестве «важнейшего компонента разума, мышления и языкового сознания современного человека, принадлежащего к любой лингво-культуре, охватывают все виды общественной деятельности, образующие коммуникативное пространство: СМИ, политику, бытовое общение» [8].

Эмоции проникают практически во все сферы жизнедеятельности человека, оказывая глубокое воздействие на результаты любой его деятельности, в том числе на результаты учебной деятельности в образовательной сфере.

Психологами особо подчеркивается, что «эмоции – это неотъемлемая часть мотива, поскольку любая мысль рождается из мотивирующей сферы сознания человека, охватывающей его влечения, потребности, интересы и эмоции, и особая форма отражения, специфика которого состоит в том, что «в эмоциях отражаются не сами предметы и явления действительности с точки зрения системы их существенных признаков, лежащих в основе категоризации действительности, а оценочное личностное отношение к складывающимся или возможным ситуациям, к своей деятельности и к своим проявлениям в них» [42].

Эти положения имеют большое значение для образовательной практики. Так, мотивы, как известно, выступают движущей силой и основным интенсификатором мотивации обучения, а позитивно-окрашенные эмоции, задавая сознанию обучающегося определенную систему положительных оценочных координат, существенным образом влияют на результативность обучения иностранным языкам.

В связи с этим, Е.Н. Трегубова пишет, что «вызванные однажды эмоции поддерживают внимание, создают благоприятные условия для активизации интеллекта обучающихся, улучшают запоминание.

Запоминание эмоционально окрашенной информации не только протекает более успешно, но и более устойчиво по отношению к факторам, ухудшающим воспроизведение слов (интерференция, неупорядоченность материала и т.п.), более прочно и долговременно» [76].

Практика обучения свидетельствует о том, что лучше усваивается и дольше хранится в памяти эмоционально окрашенная информация и учебный материал, заученный в процессе эмоционального подъема.

Для образовательного процесса особую роль играет подразделение эмоций по принципу их полярности на положительные (радость, симпатия, восхищение и др.) и отрицательные (зависть, обида, страх и т.п.). Поэтому в образовательном процессе необходимо создавать и поддерживать у учащихся положительные эмоции, способствующие созданию комфортных условий для усвоения обучающимися неродного языка, при которых каждый из них будет переживать чувство собственного успеха.

Данные условия во многом определяются способностями учителя создавать непринужденную атмосферу, оценивать возможные проблемные ситуации с положительной позиции и доброжелательно, побуждать обучающихся к использованию приемов контроля над своими эмоциями, обучать их общению друг с другом, в том числе в условиях групповой проектной работы, при соблюдении общепринятых норм и правил поведения.

Знания об эмоциях, их понимание и умение управлять – важные составляющие эмоциональной культуры человека.

#### **Эмоциональная культура педагога проявляется:**

- в межличностных отношениях, что подразумевает понимание людей их эмоций и чувств, особенностей и причин их поведения; построение отношений доверия, уважения, выражение терпимости; способность быть надежным участником команды; управление собой и своими эмоциями, в том числе своим стрессовым состоянием; мотивация на положительный настрой и достижение результатов; способность строить взаимоотношения с людьми;
- в речевом этикете, т.е. в способности педагога пользоваться совокупностью норм и правил речевого и неречевого поведения, свидетельствующих о проявлении вежливости, внимания и уважения к своим партнерам по общению в различных социаль-

но-коммуникативных ситуациях, в том числе в образовательном контексте, и др.;

- в коммуникативных умениях, направленных на осуществление эмоционального речевого воздействия на учащихся в процессе общения, на установление эмоционального контакта с ними, эффективное использование адекватных языковых и речевых средств выражения эмоционального состояния, в рамках эмоциональных ситуаций общения и др.

Из этого можно сделать вывод, что эмоциональная культура учителя представляет собой интегративное динамическое свойство личности.

Если первый (аксиологический компонент) означает принятие эмоциональных состояний и проявлений педагога в качестве важной ценности, наличие знаний об эмоциональных аспектах образовательного процесса, особенностях эмоциональной жизни обучающегося и эмоциях, то второй компонент, технологический, связан с адекватным восприятием и интерпретацией учителем эмоциональных проявлений обучающегося, со способностью устанавливать эмоциональный контакт со всеми субъектами образовательного процесса, оказывать влияние на эмоциональный фон педагогического воздействия.

Что касается третьего – личностно-творческого компонента, то он предполагает способность учителя создавать и поддерживать благоприятные эмоционально-насыщенные условия обучения, богатство и разнообразие эмоциональной сферы его личности.

Как видим, названные компоненты имеют общепедагогическое звучание, поэтому проблема формирования эмоциональной культуры отличается общепедагогическим характером.

Стихийность проявления эмоций в учебном процессе, неконтролируемость разнообразных эмоциональных реакций обучающихся со стороны учителя, независимо от того, какую учебную дисциплину он преподаёт, его неготовность осуществлять сознательное регулирование эмоциональной сферы каждого из них, низкий уровень его собственной эмоциональной культуры и неумение создавать благоприятный эмоциональный климат приводят к негативным результатам на уровне как мотивации обучающихся к учению вообще и общению, так и на уровне овладения ими любыми предметными знаниями, навыками и умениями.



Поэтому современный учитель должен владеть не только наукой обучения и воспитания учащихся, но и искусством общения с ними и с каждым из них в отдельности, устанавливать с ними взаимоотношения, основанные на уважении человеческого достоинства, воспринимать внутренний мир каждого ученика, безошибочно определять характер его эмоциональных состояний, сопереживать ему и использовать свое понимание обучающегося не в собственных интересах, в интересах ученика, а также быть толерантным и справедливым к ним, открытым в проявлениях собственных интересов и эмоций.

Таким образом, успех в профессиональной деятельности учителя определяется его осознанием важности эмоционального фактора обучения, умением грамотно анализировать, оценивать, прогнозировать и регулировать как свои собственные эмоциональные состояния, так и эмоциональные состояния обучающихся, а также использовать обучающие технологии, способствующие обеспечению в учебном процессе комфортного психологического климата.

Эти параметры составляют эмоциональную компетенцию учителя, имеющую тесную связь прежде всего с его общей профессиональной компетенцией. Именно эмоциональная компетенция, которая приобретается учителем в процессе освоения жизненного и профессионального опыта, является успешной реализацией эмоциональной педагогической функции, которая пронизывает все уровни профессиональности [6].

В этой компетенции проявляется эмоциональная культура учителя как участника социального взаимодействия и как субъекта педагогической деятельности. В образовательной сфере данная компетенция позволяет учителю реализовывать эмотивный компонент общекommunikативной и профессиональной деятельности.

Итак, эмоциональная компетенция учителя обеспечивает эффективность социального и межкультурного взаимодействия. Как всякая компетенция, она представляет собой сложноорганизованный феномен, складывающийся из трех взаимосвязанных компонентов.

В первый, так называемый предметный, компонент включаются разнообразные знания об эмоциях, их функциях, эмотивных смыслах (концептах), эмоциональных ситуаций общения, лингвистических и экстралингвистических средствах выражения эмоций, стратегиях эмоционального речевого воздействия в сфере педагогического обще-



ния и др. В этот компонент входят также средства обучения, позволяющие более качественно и эффективно решать основные психолого-педагогические задачи: эмоциональные художественные тексты, кроссворды, комиксы, анекдоты, различные фотографии и иллюстрации, фрагменты художественных фильмов, содержащих эмоциональные ситуации, а также современные информационно-коммуникационные средства: электронные практикумы, слайды, специально созданные для конкретных уроков, мультимедийные презентации, активизирующие эмоциональную сферу школьников.

Второй, процессуальный, компонент складывается из следующих взаимосвязанных элементов: – навыки и умения номинирования, описания и выражения эмоций средствами языка в устной и письменной формах; навыки и умения планирования, анализа и оценки информации эмоциогенного содержания; способность к эмоциональной саморегуляции, эмпатии и эмоциональной рефлексии в процессе коммуникации с учащимися; навыки оперирования лексическими единицами для выражения тех или иных эмоций в условиях межличностного и межкультурного общения и др.

Третий, результативный, компонент, связанный с такими интегративными способностями учителя, как выразительность и креативность, которые реализуются в ситуациях профессионально-педагогической коммуникации и играют в ней мотивирующую и стимулирующую роль.

Включение эмоционального компонента в содержание обучения дает возможность учителю создавать на занятиях положительный эмоциональный фон, эмоционально сближать участников речевого взаимодействия в рамках образовательного процесса, использовать эмоциональные ситуации и др.

В профессионально-педагогической деятельности эмоциональная компетенция позволяет, во-первых, строить эффективный и результативный учебный процесс в плане постижения обучающимися эмоциональной картины мира, обладающей национально-культурным своеобразием, и, во-вторых, способствует созданию положительного эмоционального фона на уроке.

## **Вывод:**

Таким образом, в настоящее время особую актуальность приобретает поиск технологических решений, направленных на формирование и совершенствование у учителей умений воспринимать и понимать учащимися эмоциональную картину мира и их умений выражать эмоции и чувства, соответствующие их внутреннему состоянию в актуальных ситуациях межличностного и межкультурного общения, например, занятия с элементами тренинга, дискуссии, проектные семинары, тренинги и пр.

Создание и внедрение системы повышения уровня эмоциональной культуры педагога предполагает: развитие эмпатии, совершенствование мимической экспрессивности, эмоциональной выразительности; освоение техник саморегуляции и эмоциональных состояний; овладение новыми средствами общения, отработки навыков компетентного, бесконфликтного общения; осуществление мониторинга уровня сформированности коммуникативных компетенций и эмоциональной культуры педагогов, социально-психологического климата в коллективе.

Не менее актуальным является также и развитие у учителя профессионально-коммуникативных умений, выходящих в область его преподавательской деятельности и ориентированных на формирование у школьников способности понимать и выражать эмоции.

### **1.2. Научная сущность эмоциональной культуры учителя**

Важность изучения проблемы эмоциональной культуры студентами педагогических факультетов объясняется тем, что:

Во-первых, со спецификой профессии учителя, которая является весьма эмоционально-напряженной и требует актуализации всех имеющихся внутренних ресурсов в силу неопределенности, непредсказуемости и изменчивости предмета профессиональной деятельности. И если сам учитель не владеет способом развития, обогащения, гармонизации своего эмоционального мира, то вряд ли он сможет в этом плане помочь учащимся.

Во-вторых, результаты исследований показали, что начинающие учителя часто попадают в ситуации фрустрации, и большая из

них часть чаще направлена не на поиск конструктивного выхода из проблемной ситуации, а на защиту собственного «Я» и на акцентирование самого препятствия. Начинающие педагоги склонны к проявлению агрессии или пассивной позиции, к обвинению различных обстоятельств, других людей и т.д., а не к внутренней работе, поиску причин в себе.

Данные особенности эмоционального реагирования является залогом переживания в будущем неуспеха в профессиональной деятельности, так как такие педагоги не смогут профессионально и компетентно оказать помощь детям и их родителям.

Третий аспект, обуславливающий актуальность, состоит в недостаточной разработанности проблемы эмоциональной культуры личности учителя. Теоретически она своими истоками восходит к проблеме неоднозначного трактования понятия эмоций, их функций и реальных связей с деятельностью и поведением человека, с другими условно выделенными психологами принципами, состояниями и свойствами. Проблемой эмоций занимались многие ученые В.К. Вилюнас, Б.И. Додонов, К.Э. Изард, Е.П. Ильин, С.Л. Рубенштейн, П.В. Симонов и др.

Что же касается исследований эмоциональной культуры, то на сегодняшний день в полной мере отсутствует содержание и определение категории «эмоциональная культура». Сам термин в литературе используется достаточно широко, но отсутствует общепринятый и детально разработанный концепт «эмоциональная культура человека», его определение отсутствует в словарях.

Одним из первых эмоциональную культуру стал изучать П. М. Якобсон. Согласно его определению, эмоциональная культура является комплексом явлений, представляющих собой развитие и совершенствование определенных качеств эмоциональной жизни.

По его мнению, это качества человека, которые характеризуют его как субъекта и личность. Это определенные характеристики деятельности и общения данного человека. Таким образом, под эмоциональной культурой можно понимать способность осознания субъектом собственных и чужих эмоций, ценностной дифференциации эмоциональных состояний и на этой основе эмоциональной саморегуляции в деятельности.

Такие авторы как К. М. Романов и О. Н. Романова рассматривают эмоциональную культуру, как часть и, одновременно, как один из

видов общей психологической культуры человека. Согласно их представлениям, эмоциональная культура является сложным, системным образованием личности, определяющим способность человека разумно, эффективно и гуманно обращаться со своими и чужими эмоциями и чувствами [72].

Педагогика эмоциональной культуры (М. Борозан, 2012) -это наука о эмоциональном воспитании, в которой анализируются основные педагогические концепции, необходимые для изучения аффективных явлений школьной жизни посредством трансдисциплинарных подходов в анализе профессиональной подготовки учителей для эмоционального воспитания учащихся [8]. Учитель должен контролировать собственные эмоциональные выражения, уметь анализировать и объяснять свои эмоциональные переживания, принимать себя, демонстрировать профессиональное достоинство, настойчиво укреплять мотивацию, демонстрировать индивидуальную систему педагогических эмоций, различать эмоции.

Профессиональная культура – это эмоциональная потребность личности, а учитель – созидатель ценностей эмоциональной культуры, как интегрирующий конструкт структурных компонентов профессиональной культуры учителя, создающей предпосылки социальной успешности учителя [8].

Для понимания теоретических основ педагогики эмоционального воспитания представляет интерес структура эмоциональной культуры учителя [7] (Рис. 2.1).

Как видно из схемы, эмоциональная культура педагога – это динамическое формирование личности учителя, выражающееся в единстве внутриличностного и коммуникативно-реляционного измерения, представленных в системе эмоциональных ценностей, которые вырабатываются педагогами для максимальной эффективности социально-профессиональной деятельности и выражаются через эмоциональные навыки, интегрированные в стиль харизматического педагогического общения, выделяя позитивные взаимодействия, эмоциональные ценности, а также харизматичный стиль педагогического общения, которые составляют ядро эмоциональной культуры учителя. Данная модель включает следующие компоненты, обеспечивающие развитие эмоциональной культуры учителя: само-

утверждения, мотивационно-нормативный, когнитивный, конативный, компонент управления эмоцией, дискуссионный, интегрирующий и аксиологический.



Рис. 2.1. Структура эмоциональной культуры учителя (Кожокару-Борозан Мая, 2010)

Рассматривая эмоциональную культуру учителя многогранно, следует подчеркнуть возможность учителя сосредоточить усилия на компонентах, которые в конкретной профессиональной ситуации необходимо развить и совершенствовать. Эмоциональная компетенция означает результат повышения эмоционального коэффициента, систему убеждений о необходимости дисциплинирования эмоционального поведения, знания об эмоциональной жизни личности, совокупность эмоциональных способностей, позволяющих управлять и адекватно направлять эмоциональную энергию на эффективную социальную интеграцию в процессе созидания успешной профессиональной карьеры [8].

В этой связи представляют интерес работы Т. Шова, в которых рассматривается важный аспект формирования эмоциональной культуры – умение учителя преодолеть эмоциональный стресс. Автор подчёркивает, что профессиональная деятельность педагога является одним из наиболее напряженных видов деятельности: труд учителя входит в группу профессий с большим числом стресс-факторов, что, в свою очередь, предъявляет повышенные требования к такой ее характеристике, как стрессоустойчивость. Более того, изучение стрессоустойчивости приобретает в настоящее время особую значимость в связи с ее всевозрастающим стрессогенным характером, обусловленным ломкой социальных стереотипов, социальным заказом на воспитание молодого поколения с учетом новых стратегий развития общества, ориентированного на евроинтеграцию [26].

В статье „Cultura emoțională a managerului – condiție pentru implementarea inovațiilor în educație”, Т. Шова рассматривает профессиональный стресс, как процесс взаимодействия личности и профессиональной среды, при котором требования профессиональной среды значительно превышают личностный и профессиональный ресурс субъекта профессиональной деятельности и угрожают его профессиональному развитию [31].

В своих статьях, она предлагает знакомить учителей с некоторыми приёмами психологической саморегуляции; формированием умений создать благоприятные условия для продуктивной работы над собой; совершенствовать развитие личностных качеств, стабилизируя внутреннюю душевную гармонию [29]. Автором рассмотрены ключевые компетенции педагога как субъекта, который несет значительную долю ответственности за обеспечение безопасности образовательной среды.

Т. Шова отмечает, что профессиональный стресс можно рассматривать, как многомерный феномен, выражающийся в физиологических и психологических реакциях на сложную педагогическую деятельность. Она в своих работах приходит к выводу о том, что умение успешно справляться с состоянием стресса и сведение к минимуму его негативного влияния является важным навыком для педагога.

Е.Русу в своей работе «Abordări conceptuale în studiul inteligenței emoționale» указывает, что эмоциональная культура представляет осо-

бый интерес для развития эмоционального интеллекта подростков [23]. Она обосновывает это тем, что открытие своего внутреннего мира подростком сопровождается радостью и волнением, но создает много тревожных переживаний. Вместе с осознанием своей уникальности, неповторимости, непохожести на других, на место радости приходит чувство одиночества.

Она обосновывает это тем, что подростку сложно перерабатывать свои эмоции, он часто не понимает, что с ним происходит.

Изучение автором структуры эмоционального интеллекта подростков в контексте социальных ситуаций современной жизни Молдовы являются фактором адаптивности личности, даёт возможность понимания и управления эмоциями этой категории учащихся.

К этой проблеме обращается и К. Загаевски, которая в своём исследовании „Fundamente teoretice și metodologice ale dezvoltării inteligenței emoționale prin comunicare la adolescenți” рассматривает эмоциональный интеллект в процессе общения с подростками. Её идея состоит в том, что это общение должно быть педагогически направленным и оказывать влияние на становление и жизнедеятельность подростка. Она утверждает, что ошибки в общении, незнание эмоциональной стороны данной возрастной категории могут иметь серьезные последствия, потому что иногда эмоции выходят из-под контроля, а у них зачастую нет необходимых навыков, чтобы их контролировать, полностью понять и выразить то, что они чувствуют.

Она делает вывод о том, что для взрослых очень важно уметь распознавать, выражать, направлять и использовать свои эмоции в общении с детьми. Важным является её мнение о том, что с ментальной точки зрения, дети недостаточно усваивают поведение, предполагающее эмоциональную саморегуляцию, и поэтому школа должна сосредоточиться на развитии эмоциональных навыков [32].

Проблема эмоциональной культуры рассматривается Лирией Балцат (2015) в статье „Competențe emoționale necesare pentru eficientizarea activității profesionale a educatorilor”, она описывает проблему развития эмоциональных компетенций педагогов. Автор отмечает, что нежелание некоторых педагогов качественно выполнять работу и их низкая личная эффективность порождает потребность в развитии эмоциональной культуры дидактических кадров, поскольку они несут ответственность за эмоциональное развитие детей [3].



Проблема эмоциональной культуры относится к числу мало разработанных и актуальных в психологии. Особенно это касается этнических особенностей эмоциональной культуры. Эмоциональный опыт каждого этноса по-своему уникален. Изучение его позволит расширить научные представления об эмоциях и обогатить арсенал методов психологической помощи людям, переживающим трудные жизненные ситуации.

Установлено, что в эмоциональных категориях представлены эмоциональные феномены (радость, гордость, злость и др.), эмоциональные действия (радовать, гордиться, злиться и др.), эмоциональные свойства и состояния (радостный, гордый, злой и др.), эмоциональные характеристики поведения (радостно, гордо, зло и др.).

В целом ряде исследований указывается, что как личностное образование эмоциональная культура выражается в способности человека разумно, эффективно и гуманно обращаться со своими и чужими эмоциями и чувствами. Например, если человек позволяет себе совершать агрессивные выпады в адрес других людей (родных, друзей, коллег), то следует говорить об отсутствии у него эмоциональной культуры. Он не владеет своими эмоциями – скорее наоборот, эмоции владеют им.

Оценка уровня развития эмоциональной культуры зависит от того, в какой мере человек осознает свои эмоциональные особенности. Он может не осознавать их, осознавать и оправдывать существование эмоциональных недостатков (принимать их), осознавать как недостатки и стремиться избавиться от них. Только последний вариант представляется наиболее перспективным для развития эмоциональной культуры человека.

В настоящее время важной задачей является обогащение современных педагогических технологий методами, направленными на активизацию у учащихся эмоциональных ощущений, переживаний, эмпатических взаимоотношений с людьми, формирование потребности в заботе об окружающем мире, усиление эмоциональных контактов со сверстниками и др.



## **Вывод:**

К понятию «эмоциональная культура» близки понятия «эмоциональный интеллект» и «эмоциональная компетентность» [52].

Эмоциональная культура является более широким понятием. Эмоциональный интеллект включает в себя систему психологических знаний об эмоциях и чувствах, умений ориентироваться в эмоциональных состояниях и свойствах людей и управлять ими; фактически речь идет о когнитивном и регулятивно-практическом компонентах эмоциональной культуры.

Аналогичное содержание имеет и понятие «эмоциональная компетентность». Но эмоциональная культура включает еще и ценностно-смысловой компонент, ведущий и определяющий в ней. Именно от него зависит, во имя чего используется эмоциональный интеллект и эмоциональная компетентность: во имя добра или зла. Этот компонент составляет духовно-нравственную основу личности, в то время как другие компоненты эмоциональной культуры выполняют инструментальные функции: ориентировочную и практическую.

### **1.3. Национальные и гендерные различия в проявлении эмоциональности**

Эмоции относятся к числу таких феноменов, которые проявляются в любом общении. При этом характер и сила эмоционального поведения человека определяется рядом как психологических, так и социокультурных факторов, которые находят отражение и в языке, и в коммуникации (вербальной и невербальной).

Несмотря на универсальность, эмоции имеют ряд культурно-специфичных особенностей, что делает необходимым изучение эмоций в межкультурном аспекте. Примером различного проявления эмоций представителями разных культур является улыбка. В западном мире, как отмечает С.Г. Тер-Минасова, улыбка одновременно и формальный знак культуры, не имеющий ничего общего с искренним расположением к тому, кому ты улыбаешься, и, разумеется, как и у всего человечества, биологическая реакция на положительные эмоции [75]. В.И. Шаховский приводит пример о том, как американцы объясняют свою

улыбчивость: Данная особенность английского поведения находит отражение во фразеологии – *Smile opens many doors* (Улыбка открывает многие двери) [78]. Он считает, что, «русские вполне улыбчивы и приветливы «со своими», в ситуации неформального общения в кругу друзей и знакомых, где они открыто демонстрируют разные оттенки эмоций, тогда как с «чужими», с незнакомыми, в общественном месте или в формальной обстановке в России улыбаться не принято». В английской коммуникативной культуре, как и во многих других западных культурах, улыбка в общественном месте предписана правилами поведения, она означает наличие добрых намерений. Русские люди улыбаются гораздо реже, чем англичане или американцы, главным образом в тех ситуациях, когда они действительно испытывают положительные эмоции, то есть русская улыбка передает эмоциональную информацию, то, что человек испытывает приятные чувства.

Эмоции универсальны, но их проявление может быть различным. Известно, что каждому народу и нации свойственно специфическое традиционное историческое развитие, культурное, социальное, экономическое, религиозное, что во многом определяет поведение эмоциональности.

Представители одних наций (например, французы, итальянцы, испанцы и др.) более эмоциональны и восприимчивы. У них в относительно короткий срок может резко проявляться воодушевление, прилив эмоций, но так же быстро наступает и спад подобных реакций, особенно в сложной обстановке. Представители других наций (например, англичане, скандинавы и др.) менее эмоциональны, более склонны к логике в поступках, разумному поведению, меньшему изменению настроений.

Румынский исследователь А. Шербэнеску, обращаясь к взаимосвязи между эмоциями и культурой, разработанной в исследованиях антропологии, освещает специфику выражения эмоций у различных этносов, отмечая существование различия в расшифровке значения эмоций [25].

Он считает, что культурные различия в выражении эмоций отражают национальные различия социально-психологического характера. Независимо от наличия различий культуры в выражении и восприятии эмоций, универсальными он считает семь эмоций: гнев, отвращение, страх, радость, печаль, удивление и презрение, потому

что они проявляются одним и тем же выражением лица в одинаковых условиях узнаются представителями всех культур.

Таким образом, эмоции играют решающую роль в построении действий и языковых стратегий в рамках социального взаимодействия, и оказывают глубокое влияние на развитие культурной самобытности человека.

Изучая особенности эмоционального интеллекта у румын, М. Рокко демонстрирует, что эмоции лежат в основе всех коммуникативных взаимодействий и играют решающую роль в регуляции отношений, установленных между членами общества, эмоции культурно закреплены, с одной стороны, они выражение культуры, а с другой стороны, приобретают смысл в динамическом контексте, создаваемом культурой.

Многие исследователи считают, что культурные различия отражаются на лингво-коммуникативном уровне, словарный состав эмоций различен от одного языка к другому, и лингвистическое разделение аффективных состояний тоже отличается, поэтому могут быть слова, которые называют в культурные эмоциональные переживания, о которых представители других культур могут не знать.

Исходя из этого, можно сделать вывод о том, что точное значение слова, обозначающие эмоции, доступны только выходцам из этноса [22].

В работе «Исцеляющие эмоции», авторы утверждают через конкретные примеры того, что «язык и культура влияют на то, как они интерпретируются и определяются эмоции. Эмоции переживаются через призму культуры» [11, с. 209-233].

Для одних культур характерно открытое проявление эмоций, причем как положительных, так и отрицательных. Их называют «свободное выражение эмоций», одна из культурных ценностей народа и формулируют общее правило относительно выражения эмоций в культуре.

Например, в английском языке отсутствует слово, аналогичное русскому хохотать, которое означает смеяться безудержно, от души; при этом существуют слова, обозначающие другие варианты смеха: *chuckle* – посмеиваться или ухмыляться, что означает смеяться сдержанно, *giggle* – хихикать, что означает смеяться очень тихо. Эти слова подразумевают нечто меньшее, чем смеяться громко и заливисто, в свое удовольствие, от всей души. В качестве эквивалента к слову «хохотать» предлагается слово *guffaw* – гоготать, которое не является общепотребительным в отличие от слова хохотать.

Также было обнаружено, что в некоторых культурных группах эмоции более очевидны, чем в других группах; например: проявления гнева менее очевидны в японской культуре. Или же презрение более очевидно во французской культуре, чем в американской. Самоконтроль эмоций характерен для англо-саксонских народов (жителей Британских островов).

Об эмоциональности некоторых народов свидетельствует также наличие уменьшительно-ласкательных суффиксов, что позволяет передать различные оттенки интимных чувств. Здесь имеются в виду, в первую очередь, модели существительных с суффиксами: *-еньк-* (*-оньк-*), *-ечк-* (*-очк-*), *-ик*, *-чик*, *-к-*, *-ок*, *-ушк-*, *-ишк-*, *-ец*, *-иц-* и т.п. Суффиксы данной категории могут выражать различные противоречивые эмоции: сочувствие, иронию, ностальгию, нежность, любовь и др. (*хороший* – *хорошенький*, *вкусный* – *вкусненький*) и наречий (*вкусно* – *вкусненько*, *скоро* – *скоренько*).

В английском языке выделяется лишь немногочисленная группа суффиксов, которые своим словообразовательным значением выражают эмоциональное отношение к лицу или предмету: *-ette* (*room* – *roomette*, *farmer* – *farmerette*); *-let* (*pie* – *pielet*, *stream* – *streamlet*); *-ling* (*duck* – *duckling*, *priest* – *priestling*). Однако перечисленные случаи использования эмоционально-оценочных суффиксов в английском языке крайне малочисленны в сравнении с употреблением русских функционально-тождественных суффиксальных форм и не передают того спектра эмоций, как в русском языке.

А. Вежбицкая отмечает тот факт, что в английском языке эмоции чаще передаются прилагательными, чем глаголами: *Mary was sad, pleased, afraid, angry, happy, disgusted, glad* etc. Мари была опечалена, довольна, испугана, сердита, счастлива, возмущена, рада и т.д. Подобного рода прилагательные обозначают пассивные эмоциональные состояния, а не активные эмоции, которые люди выражают. Напротив, глаголы эмоций подразумевают более активную роль субъекта. Например, человек, который радуется, скорее всего, производит какие-то действия, порожденные этим чувством – танцует, поет, смеется и пр.

Любопытно отметить, что английские непереходные эмоциональные глаголы выражают, как правило, неодобрительные действия, например: *fret* – раздражаться, волноваться, *sulk* – дуться, сердиться, *gave* – бесноваться, неистовствовать. В английской коммуникативной культуре не принято предаваться чувствам. Англичанам свойственно *be glad, be sad, be angry*.

В тоже время англичане часто дают завышенную оценку себе-седнику и всему происходящему, дарят комплименты, благодарят на каждом шагу и хвалят. При этом они употребляют экспрессивные эмоционально-окрашенные речевые единицы: *Everything was absolutely fantastic. We had a great time.* (Оценка отпуска) / *What a beautiful dress you are wearing! I admire your gorgeous figure!* (Комплимент) / *Thanks a million for a marvelous party. Very many thanks for a fabulous cake.* (Прощание) / *Great. You are a star. It was extremely exciting!* (Похвала).

Русские, которым свойственно свободное проявление эмоций, напротив, в повседневной жизни по сравнению с англичанами часто бывают более сдержанны: они не любят преувеличений, их комплименты звучат редко и они менее эмоциональны, нежели английские: *Все было нормально. Нам понравилось.* (Оценка отпуска) / *Хорошо выглядишь. Что-нибудь случилось?* (Комплимент). / *Спасибо за все.* (Прощание) / *Хорошее представление. Ты молодец* (Похвала).

Первое исследование влияния эмоционального интеллекта на деятельность человека проведено в Румынии (в 2007 году консалтинговой фирмой *Competent Consulting (Румыния)* и ими разработан тренинг в области личностного и организационного развития, а результаты раскрывают румынскую специфику EQ [16].

Это исследование впервые позволило реалистично оценить влияние эмоционального интеллекта (ЭИ) на деятельность румынских компаний. Национальные баллы различаются от региона к региону.

Самый высокий уровень эмоционального интеллекта (EQ) в стране принадлежат женщинам из Баната и Олтении, а на противоположном полюсе (низкий уровень EQ) мужчины из Молдовы, Буковины и Баната, а также женщины из Северо-Восточного региона. По их данным, мужчины трансильванцы обладают высочайшим уровнем интеллекта. И у мужчин, и у женщин EQ увеличивается по мере подъема по иерархической лестнице, начиная с уровня от исполнителя до высшего руководства. У безработных и пенсионеров низкий EQ.

Таким образом, различные способы проявления эмоций являются характеристикой национального характера, точнее менталитета, представителей той или иной этнической культуры, эксплицируемого в поведении ее представителей, частью которого является коммуникативное поведение.

### ***Гендерное различие эмоциональности***

Исследования неоднозначны относительно эмоциональных различий между полами. Учеными были обнаружены убедительные доказательства того, что существуют различия в способах выражения эмоций мужчинами и женщинами.

Другие исследования показывают, что у мужчин и женщин эмоционального сходства больше, чем различий. Стереотипы замкнутых мужчин и эмоциональных женщин широко распространены и действительно влияют на то, как воспитываются мальчики и девочки. Мальчикам говорят быть сдержанными; девочкам говорят «не держать в себе».

Представляет интерес результаты исследований, которые определили основные способы эмоциональных проявлений мужчин и женщин и то, как они воспринимают эмоции других.

Исследования показали, что женщины, как правило, более эмоциональны, приятны, более сознательны, чем мужчины.

- Женщины считают эмоциональные реакции других людей лучше, чем мужчины, независимо от того, получают они эти эмоциональные сигналы вербально или визуально.
- В другой оценке гендерных различий в эмоциональной реакции выяснилось, что женщины испытывали любовь и гнев гораздо сильнее, чем мужчины. Эти женщины также больше улыбались, вспоминая о счастье или любви в прошлом.
- Мужчины и женщины по-разному реагируют на стресс. Женщины проявляют большую печаль или тревогу, чем мужчины, тогда как мужчины демонстрируют повышение артериального давления и склонность к алкоголю.
- Женщины более склонны, чем мужчины, испытывать отвращение при воздействии стимулов, призванных вызвать эмоциональную реакцию.

Некоторые исследования показали, что корнями различий могут быть культурные стереотипы. Например, женщины считаются более эмоциональными и ведут себя подобным образом, потому что считается, что женщины так поступают, а мужчины выражают эмоции только тогда, когда этого требует ситуация.

Родители могут приложить руку к продвижению этих гендерных различий, выражая неодобрение мальчикам, которые плачут или выражают другие «слабые» эмоции, игнорируя подобное поведение девочек.



Другие исследования предполагают эволюционную причину гендерных различий в эмоциях. Они приводят пример, когда мужчины, работающие в качестве охотников-собирателей, должны были больше рисковать и иметь большее доминирование, в то время как женщины, которые остаются дома и заботятся о детях, должны быть более заботливыми и осторожными. Эти роли сопротивлялись изменениям по мере развития человеческого общества, и действительно, прогресс может сделать эти роли еще более выраженными.

Данные о гендерных различиях в отношении эмоциональной культуры разнообразны, так как зависят от вмешательства ряда факторов: возраста, образования, социального положения, семейного положения, образования, интеллектуального развития и т.д.

Исследования ученых, проведенные на уровне компонентов эмоционального интеллекта (ЭИ), показали, что, у мужчин отмечены более высокие показатели на внутриличностном уровне (эмоциональный самоконтроль, настойчивость, управление стрессом, объективность и т. д.), а у женщин более высокие показатели на межличностном уровне (эмпатия, коммуникабельность, социальная ответственность и др.) [70].

В другом исследовании английского ученого Harrod, N.R. установлены достоверные различия между ЭИ девочек-подростков и мальчиков, при этом уровень эмоционального интеллекта мальчиков в целом ниже, чем у мальчиков-подростков. В то же время в другой работе показано наличие значимых гендерных различий только между родителями (матерей и отцов), у которых женщины имеют более высокий уровень ЭК, а у детей – различия не были зафиксированы [12].

Даже если интенсивность, с которой женщины и мужчины испытывают эмоции, одинакова, то степень и способ выражения эмоций различны. Женщины более выразительны, чем мужчины. Выяснилось также, что женщины чаще улыбаются чем мужчины [53].

Андреева И. Н. в своих исследованиях развивает тезис о том, что хотя различий нет между мужчинами и женщинами по уровню EQ, женщины демонстрируют более высокие значения в отношении межличностных аспектов (коммуникабельность, эмоциональная чувствительность, социальная ответственность) [35], мужчинам же свойственно преобладание внутриличностных ценностей (ассертивность, стрессоустойчивость, контроль импульсивность, адаптивность, гибкость, самоуважение, независимость и оптимизм).

Эмпатия более характерна для женщин, мужчины менее заинтересованы в качестве выражение эмоций и интерпретация их значения, а тем более источник переживаний отрицательные эмоции, которые, по их мнению, представляют собой препятствия в построении отношений.

Миссия женщины, по мнению мужчин, заключается в создании эмоционального климата, в облегчении общения для повышения психологического комфорта.

Но женская мотивация уязвима и зависит от качества аффективных переживаний в межличностных отношениях [4].

Степень интереса к эмоциональным переживаниям других является еще одной координатой в оценке гендерных особенностей. Доказано, что женщины проявляют повышенный интерес в этом отношении, что объясняется поиском ими психологического комфорта.

Важный критерий в гендерных различиях – объективность в переживании эмоций. Таким образом, женщины хотя они демонстрируют повышенный уровень эмоциональной чувствительности, они более субъективны, чем мужчины в оценивании события и эмоциональных переживаний.

## **Вывод:**

Таким образом, национальные чувства и настроения – это эмоционально окрашенное отношение людей, как к своей этнической общности, ее интересам, ценностям и формам жизни, так и к другим народам.

Национальные чувства долговечны и живучи, формируются: в течение многих столетий на основе жизненных условий и исторического опыта народов. Они могут иметь как позитивный, так и негативный оттенки. Положительный выражается в таких чувствах, как чувство национальной гордости, патриотизм, любовь к своему народу, чувство дружбы и братства по отношению к другим народам; негативный проявляется в национализме и шовинизме, даже вражде, национальных и расовых предрассудках, в состоянии отчужденности по отношению к другим народам и т.д.



#### 1.4. Психолого-педагогические основы развития эмоциональной культуры учителя

Эмоциональная культура учителя представляет собой сложное интегральное, системное, динамическое образование личности, определяющее эмоциональную направленность типа, стиля и способов его профессионального поведения и деятельности. Она включает в себя целый ряд компонентов, основными из которых являются: эмоциональное богатство, общая эмоциональная направленность личности, эмпатия, креативность и рефлексия, устойчивость и эмоционально-волевая регуляция поведения и деятельности; показателем сформированности которой выступает профессионально-педагогическая устойчивость [9].

Современные исследователи данное понятие трактуют в рамках личностно-деятельностного подхода, как:

- эмоциональную потребность личности, а учитель – созидатель ценностей эмоциональной культуры, он рассматривается, как интегрирующий конструкт структурных компонентов профессиональной культуры учителя, созидающей предпосылки социальной успешности учителя (М. Борозан);
- личностное образование, представленное эмоциональным опытом, владением системой управления собственными эмоциональными состояниями, педагогической целесообразностью проявления эмоций в деятельности (Ястребова Г.А.);
- динамическое образование личности, определяющее эмоциональную направленность типа, стиля и способов профессионального поведения и деятельности, показателем сформированности которой выступает профессионально-педагогическая устойчивость (Глазунова Л. И);
- целостное личностное образование, представленное развитой эмоциональной сферой учителя, включая знания об эмоциональных аспектах педагогического процесса, способах регулирования своего эмоционального состояния, а также действенно-практическим компонентом, связанным со способностью к саморегуляции и умением влиять на эмоциональный фон педагогического процесса (Рачковская Н.А);

- интегративное динамическое свойство личности, отражающее способность человека успешно реализовывать себя в профессионально-эмоциональных ситуациях (Саутенкова М.Ю.).

Таким образом, эти и множество других подходов к определению эмоциональной культуры педагога дополняют друг друга, рассматривая ее как область деятельности, регулируемую общепринятыми нормами выражения эмоций, которая оказывает влияние на развитие личности, в первую очередь связанную с педагогической деятельностью.

Сформированность эмоциональной культуры педагога оказывает значительное влияние на профессиональное поведение, предусматривает умение владеть своими чувствами и управлять эмоциональным состоянием других участников воспитательного процесса с целью создания благоприятной эмоциональной среды, находясь в которой личность реализует себя, проявляя те или иные эмоции, воздействует на других участников этих отношений, тем самым либо создавая среду, либо преобразовывая ее.

Исходя из этого, можно сделать вывод о том, что эмоциональная культура предполагает наличие знаний и умений, связанных с регуляцией эмоциональной сферы личности, которые необходимы для успешной коммуникации, социализации, освоения профессии, участия в диалоге культур и др.

Центральным элементом эмоциональной культуры являются эмоции. Они проникают практически во все сферы жизнедеятельности человека, оказывая глубокое воздействие на результаты любой его деятельности, в том числе на результаты преподавательской деятельности и учебной деятельности в образовательной сфере. Действительно, практика обучения свидетельствует о том, что лучше усваивается и дольше хранится в памяти эмоционально окрашенная информация и учебный материал, заученный в процессе эмоционального подъема.

В образовательном процессе необходимо создавать и поддерживать положительные эмоции, способствующие созданию комфортных условий для усвоения куррикулума, при которых каждый обучающийся будет переживать чувство собственного успеха.

Данные условия во многом определяются способностями учителя создавать непринужденную атмосферу, оценивать возможные

проблемные ситуации с положительной позиции и доброжелательно, побуждать обучающихся к использованию приемов контроля над своими эмоциями, обучать их общению друг с другом, в том числе в условиях групповой работы, при соблюдении общепринятых норм и правил поведения.

Содержание эмоциональной культуры педагога включает: знания особенностей своей эмоциональной сферы; эмоциональной сферы другого, определения и анализа ситуаций затруднения в педагогической деятельности и путей их преодоления; позитивное эмоциональное отношение к педагогической деятельности, ценность альтруистических, коммуникативных, гностических эмоций; эмоциональные умения (конативный компонент).

Кроме того, межличностная сторона эмоциональной компетентности имеет некоторую представленность в профессиональной компетентности педагога в связи с одной из главных функций его деятельности – коммуникативной. У педагогов должны быть сформированы знания профессиональной этики, правила гуманистического общения и взаимодействия, развита эмпатия и т.п. К сожалению, педагоги решают проблемы, связанные с возникновением собственных негативных эмоций традиционным путем – сдерживания, подавления, контроля.

Многие авторы, рассматривая эмоциональную культуру педагога признают высокую значимость таких личностных качеств, как асертивность, толерантность, уверенность в себе и др. Они относят их к внутриличностным факторам формирования и развития эмоциональной культуры [72].

Эмоциональная культура педагога отражает уровень его профессионального мастерства, эмоциональную зрелость его личности и прямо влияет на его имидж. Для педагога она имеет особую значимость в связи с гуманистической направленностью на личностные интересы и запросы обучающихся. Данное обстоятельство требует особого внимания к внутриличностной эмоциональной компетентности педагога, которая может нивелироваться благодаря направленности его профессиональной деятельности на других.

Важнейшими показателями эмоциональной культуры педагога является высокий уровень развития эмоциональной устойчивости, эмпатии, эмоциональной гибкости.

Эмоциональная устойчивость – способность человека противостоять неблагоприятным факторам, преодолевать состояние эмоционального возбуждения и быстро возвращаться к состоянию душевного равновесия после стресса. Для эмоционально устойчивого педагога каждая стрессовая ситуация как тренировка. Он становится сильнее, мудрее, более здраво подходит к решению проблем и спокойно переносит все превратности судьбы.

Устойчивость к стрессу – важный фактор сохранения нормальной работоспособности педагога, эффективного взаимодействия с учениками, учителями, родителями. Стрессоустойчивость отождествляют с эмоциональной устойчивостью, нервно-психической устойчивостью, психологической устойчивостью, эмоционально-волевой устойчивостью, психологической стойкостью – все это способствует формированию эмоциональной культуры учителя.

Очень важна для учителя и эмоциональная гибкость, которая проявляется в способности «оживлять» подлинные эмоции, контролировать отрицательные, проявлять творчество. Эмоциональная гибкость – это способность учителя правильно понимать, искренне принимать переживания учащихся, проявлять к ним теплоту и участие.

Развитие эмпатии у учителя включает в себя отражение и понимание другого человека, сопереживание или сочувствие другому и активное помогающее поведение. Основу эмпатии составляют эмоциональная отзывчивость, разум и рациональное восприятие окружающего.

В исследованиях специалистов в области формирования эмоциональной культуры педагога выделяются ситуации в системе его педагогического взаимоотношения с обучающимися:

- ситуации деятельности, которые возникают в связи с качеством выполнения учениками заданий, их успеваемостью;
- ситуации поведения, связанные с нарушением учениками правил поведения, плохой дисциплиной на уроках;
- ситуации отношений, которые проявляются в несовпадении оценки учителем личности ученика с его самооценкой, в отношениях учителя с учениками за стенами школы.

Также обращается внимание на ситуации взаимодействия педагога с коллегами. Это важно, поскольку взаимоотношения в педагогическом коллективе воздействуют на настроение всех его членов, а это,

в свою очередь влияет на качество учебно-воспитательного процесса. Ситуации во взаимоотношениях с коллегами могут носить деловой характер: при оценке методов работы, из-за распределения нагрузки и других моментов. Личный характер связан с эмоциональным восприятием и отношением учителей друг с другом.

Исследователи выделяют также ситуации в системе взаимоотношений педагога с руководством учреждением образования:

- чрезмерный контроль за учебной и воспитательной работой;
- излишне критическая оценка результатов урока;
- чрезмерное администрирование.

Важное значение в аспекте эмоциональной культуры уделяется и ситуациям взаимоотношений с родителями:

- ситуации, когда расходится оценка ученика, педагогом и родителями,
- педагог имеет дело с родителями, которые уклоняются от воспитания детей.

## **Вывод:**

Повышение уровня эмоциональной культуры педагога предполагает: развитие эмпатии, совершенствование мимической экспрессивности, эмоциональной выразительности; освоение техник саморегуляции и эмоциональных состояний; овладение новыми средствами общения, отработки навыков компетентного, бесконфликтного общения; осуществление мониторинга своего уровня сформированности коммуникативных компетенций и эмоциональной культуры, социально-психологического климата в коллективе. Не менее актуальным является также и развитие у учителя профессионально-коммуникативных умений, выходящих в область его преподавательской деятельности и ориентированных на формирование у школьников способности понимать и выражать эмоции.

## Вопросы и задания:

1. Проанализируйте определения понятия «Эмоциональная культура». Какое на ваш взгляд более точно раскрывает его сущность.
2. Представьте в виде схемы эмоциональные ценности, объяснив их содержание.
3. Охарактеризуйте структуру эмоциональной культуры учителя.
4. На примере интерактивного метода ПОПС, докажите важность развития эмоциональной культуры учителя в нашей республике.  
П – позиция (Я думаю, что...).  
О – объяснение (Потому что...).  
П – пример (Например...) .  
С – следствие (Поэтому ...).
5. На основе метода «Мудрые Совы», проанализируйте изученную тему.
  - ✓ Выберите информацию, которая является для вас неожиданной и новой.
  - ✓ Определите ключевую фразу каждого параграфа.
  - ✓ Проиллюстрируйте основную мысль текста в виде рисунка, символа или схемы.
  - ✓ Сделайте из прочитанного выводы, значимые для будущей профессиональной деятельности и жизни.
6. Найдите высказывания, которые на ваш взгляд, актуальны для обсуждения в группе.
7. Дайте характеристику эмоциональности одной из компактно проживающих на территории республики граждан.

## ОПРЕДЕЛЕНИЯ

- динамическое образование личности;
- целостное личностное образование;
- интегративное свойство личности

- эмпатия;
- подавление импульсивности;
- эмоциональная выразительность в педагогическом общении;
- настойчивость и мотивация;
- расширение диапазона социальных инициатив;
- жизненный и педагогический оптимизм

## ПРОЯВЛЕНИЯ ЭК

- в межличностных отношениях;
- в речевом этикете;
- в коммуникативных умениях

- эмоциональное участие и активность;
- эмоциональная гибкость и креативность;
- позитивное настроение;
- саморегулирование и ориентация эмоций

## Педагогика эмоциональной культуры

ЭК педагога предполагает наличие знаний и умений, связанных с регуляцией эмоциональной сферы личности которые необходимы для успешной коммуникации и социализации

## Функции ПЭК

- воспитание эмоций;
- интеллектуализация эмоциональных переживаний;
- развития эмоциональной культуры для созидания эмоциональных ценностей

## НАУЧНЫЕ ПОНЯТИЯ:

(Cojocaru-Borozan M., Bushnaq Tatiana, Țurcan-Balțat Lilia, Șova Tatiana, Zagaievschi Corina, Androne Simona. *Glosar: român – englez – rus – francez – italian: Pedagogia culturii emoționale*. București: Ed. Moroșan, 2017. 465 p. ISBN 978-606-626-104-3)

### А

**Автоидентификация** (англ. *Self-identification*) – самоопределение, *идентификация* (отождествление) себя с другим или другими (группой). *Автоидентификация* означает лишь те процессы личностной идентификации, которые являются продуктом сознательных стремлений и усилий личности, а не побочным продуктом стихийных процессов *подражания*, заражения, психологической защиты или результатом внешнего *внушения* и воспитания (Б. Г. Мещеряков, В. П. Зинченко, 2002).

**Автономия** (от греч. *autos* – сам + *nomos* – закон) – (в возрастной психологии) стадия нравственного развития, характеризующаяся способностью *личности* самостоятельно создавать или выбирать моральные правила для своей жизни и поведения. (Б. Г. Мещеряков, В. П. Зинченко, 2002).

**Агрессивность** (лат. *aggressio* – нападение). Склонность некоторых психически больных к нападению на окружающих и нанесению им телесных повреждений, к разрушительным действиям. Объектом агрессии могут оказаться и неодушевленные предметы. Чаще всего возникает в результате галлюцинаторных и бредовых переживаний, импульсивных поступков кататоников. Наблюдается и при состояниях нарушенного сознания (В. Блейхер, И. Крук, 1995, стр. 8). Свойство личности, выражающееся в готовности к агрессии.

**Адаптация** (от лат. *adaptare* – приспособлять) – приспособление к изменяющимся внешним и внутренним условиям. *Адаптация* человека имеет два аспекта: *биологический* и *психологический* (Б. Г. Мещеряков, В. П. Зинченко, 2002). Приспособление организма, личности или группы к новым внешним условиям. Различают сенсорную (приспособительное изменение чувствительности к интенсивности действующего на орган чувств раздражителя) и социальную (процесс активного приспособления индивида к условиям новой социальной среды) (Э. Г. Азимов, А. Шукин, 2009, стр. 9-10). Приспособление психологических особенностей, а также поведения человека к социальным условиям, социальной ситуации, в которой он в данный момент времени оказался (Р. С. Немов, 2007, стр. 13).



**Адаптация социальная** (англ. *social adaptation*) – интегративный показатель состояния человека, отражающий его возможности выполнять определенные биосоциальные функции: адекватное восприятие окружающей действительности и собственного организма; адекватная система отношений и общения с окружающими; способность к труду, обучению, к организации досуга и отдыха; способность к самообслуживанию и взаимобслуживанию в семье и коллективе, изменчивость (адаптивность) поведения в соответствии с ролевыми ожиданиями других (Б. Г. Мещеряков, В. П. Зинченко, 2002).

**Адаптивность** – адаптационные возможности человека. В психиатрии А. в значительной мере определяется личностными особенностями человека и правильностью проведения адаптационно-реабилитационных мероприятий (В. Блейхер, И. Крук, 1995, стр. 9).

**Активность** – важнейшая черта личности человека, способность изменять окружающую действительность в соответствии с собственными потребностями, взглядами, целями и проявляющаяся в энергичной, интенсивной деятельности в труде, в учении, в общественной жизни и т. д. (Э. Г. Азимов, А. Щукин, 2009, стр. 12).

**Алекситимия** (греч. *a* – отрицание + *lexis* – слово + *thymos* – настроение, эмоция). 1. Низкий уровень развития аффективных и когнитивных процессов. В типичном случае алекситимик – это интеллектуально малоразвитый человек, который не может описать свое состояние, сравнительно плохо дифференцирует собственные *эмоции*, мыслит преимущественно о самых элементарных житейских вещах. 2. Неумение говорить о своих эмоциях и бедный эмоциональный словарь (Б. Г. Мещеряков, В. П. Зинченко, 2002).

**Альтруизм** (от лат. *alter* – другой) – правило нравственной деятельности, признающее обязанностью человека ставить *интересы* других людей, и общее благо, выше личных интересов; установка, выражающаяся в готовности приносить жертвы в пользу ближних и общего блага (Б. Г. Мещеряков, В. П. Зинченко., 2002 ). Правило нравственной деятельности, признающее обязанностью человека ставить интересы других людей и общее благо выше личных интересов; установка, выражающаяся в готовности приносить жертвы в пользу ближних и общего блага (Э. Г. Азимов, А. Щукин, 2009, стр. 14).

**Амбивалентность чувств** (от лат. *ambo* – оба + *valentia* – сила) – внутренне противоречивое эмоциональное состояние или переживание, связанное с двойственным отношением к человеку, предмету, явлению и характере

ризующееся его одновременным принятием и отвержением, например переживание ревности, в котором могут сочетаться чувства любви и ненависти. Синоним *эмоциональная амбивалентность* (Б. Г. Мещеряков, В. П. Зинченко, 2002). Противоречивое эмоциональное переживание, связанное с двойственным отношением к человеку. Проявление симпатии и антипатии, любви и ненависти, привязанности и отвращения (П. М. Магдилова, З. Р. Омарова, 2015 г. стр. 5).

**Ассертивность** (англ. *assertiveness*) – способность человека уверенно и с достоинством отстаивать свои права, не попирая при этом прав других. *Ассертивное поведение* называется прямое, открытое, не имеющее целью причинить вред другим людям. (Б. Г. Мещеряков, В. П. Зинченко., 2002). Уверенность человека в себе, настойчивость, напористость в достижении поставленных целей. В социальной психологии – способность человека активно отстаивать свои права, принимая во внимание и права других людей (Р. С. Немов, 2007, стр. 29).

## Г

**Гнев** – чувство сильного возмущения, негодования (С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова, 1990, стр. 137). Состояние бурного аффекта, остро наступает и скоро проходит. Часто сопровождается двигательным возбуждением и агрессивно-разрушительными тенденциями (В. Блейхер, И. Крук, 1995, стр. 96).

**Горе** – 1. скорбь, глубокая печаль; 2. то же, что несчастье. 3. плохой, неумелый (С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова, 1990, стр. 142). Состояние сильного эмоционального возбуждения типа аффекта, переживаемое человеком в связи с утратой близкого человека или очень ценного для него предмета (Р. С. Немов, 2007, стр. 93).

**Грусть** – чувство печали, уныния (С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова, 1990, стр. 151).

## Д

**Диспозиция** – готовность, предрасположенность субъекта к определенному поведению, действию, поступку (П. М. Магдилова, З. Р. Омарова, 2015 г. стр. 12).

- 2.1. Структура и содержание эмоционального интеллекта
- 2.2. Применение эмоционального интеллекта в педагогической деятельности
- 2.3. Эмоциональная культура учителя как модель поведения в процессе решения педагогических конфликтов

**После изучения данной темы студенты будут способны:**

- охарактеризовать эмоциональный интеллект и его составляющие;
- продемонстрировать выраженный эмоциональный интеллект, так или иначе связанный с эмоциями других людей;
- провести анализ собственного эмоционального интеллекта и эмоционального интеллекта студентов группы;
- привести пример проявления эмоционального интеллекта, используя модель, представленную в тексте;
- оценить необходимость развития эмоционального интеллекта в педагогической деятельности;
- сравнить группы педагогических конфликтов и определить их взаимосвязь с эмоциональным интеллектом;
- проявлять стойкий интерес к собственному эмоциональному миру и к эмоциональному миру другого человека, как к носителю эмоциональной энергии.

**Ключевые слова:** эмоциональный интеллект, составляющие эмоционального интеллекта, модель эмоционального интеллекта, конфликты в педагогической деятельности.

## 2.1. Структура и содержание эмоционального интеллекта

Становление личности и успех каждого человека представляет собой сложный процесс взаимоотношения и взаимодействия интеллектуального и эмоционального развития.

Проблема соотношения интеллекта и эмоций рассматривается в философии, прежде всего, в контексте сознания человека, а также взаимосвязи мышления и эмоций в рамках познания человеком внешнего мира.

Гераклит полагает, что одни чувства или одно мышление не могут дать полного, окончательного знания о природе вещей.

Для этого необходимо единство мышления и чувств. При этом мышление Гераклит представлял себе, по всей видимости, как познавательную деятельность, не отдельную от чувств [77].

Эмоции органически включены в структуру сознания. «Без человеческих эмоций никогда не бывало, нет и быть не может человеческого искания истины» [77].

Исходя из этого можно сделать вывод, что чувства – неотъемлемый атрибут житейского сознания и поиска истины.

В общем понимании исследователей эмоциональный интеллект (EI) рассматривается, как способность работать с эмоциями и проявлять эмпатию. Сюда относится умение распознавать эмоции, признавать отрицательные и положительные чувства, отделять персональное восприятие от наглядных фактов, управлять собственными и чужими эмоциями.

К этим четырем фундаментальным аспектам эмоционального интеллекта относятся:

- ⇒ распознавание эмоций;
- ⇒ понимание эмоций;
- ⇒ управление эмоциями;
- ⇒ использование эмоций.

### 1. Распознавание эмоций.

Способность увидеть, почувствовать, обозначить эмоции в своих физических состояниях, в своих мыслях, а также, опираясь на средства языка, поведение, звуки, невербальные проявления, идентифицировать эмоции у других. Способность различать истинные и ложные выражения эмоций.

## **2. Понимание эмоций.**

Способность проговорить свои эмоции, описать их словами, понимать, с какими событиями, ситуациями связана та или иная эмоция. Способность понимать, что наряду с простыми эмоциями существуют сложные многокомпонентные чувства и сочетания эмоций. Способность уловить и распознавать переходы между эмоциональными состояниями.

## **3. Управление эмоциями.**

Способность оставаться открытым для эмоций, допускать для себя возникновение как положительных, так и отрицательных эмоций. Способность вызывать эмоции или выходить, отвлекаться от эмоций в зависимости от их полезности или вредности в данной конкретной ситуации. Как следствие – способность управлять собственными эмоциями и эмоциями других людей, усиливая позитивные эмоции и смягчая отрицательные – но так, чтобы не исказить ту суть, тот информационный посыл, которые эмоции предназначены передать.

## **4. Использование эмоций.**

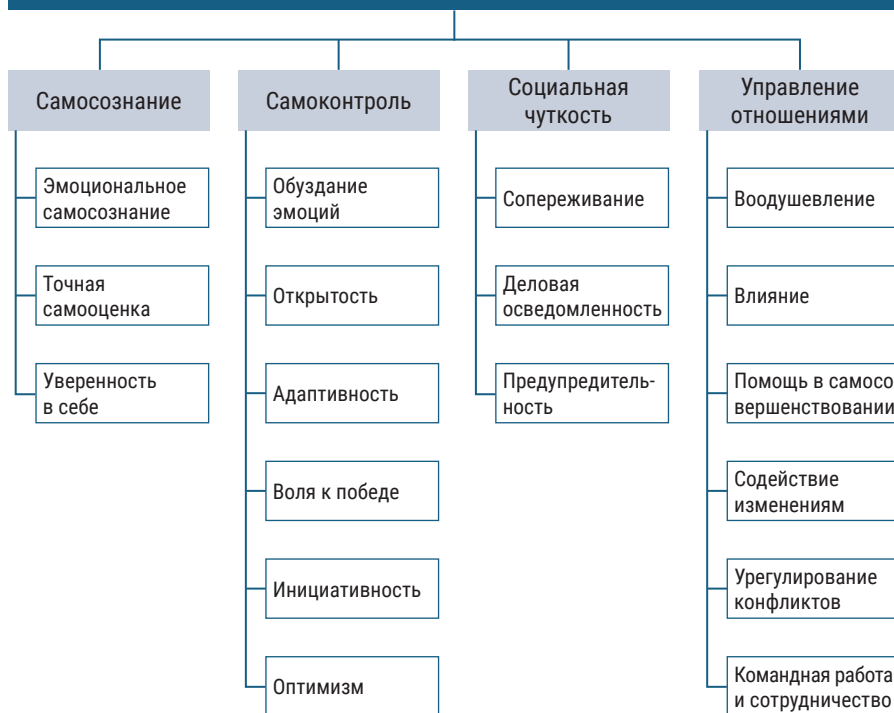
Эмоциональные состояния влияют на то, как мы решаем стоящие перед нами конкретные задачи. Радостные, позитивные эмоции интенсифицируют когнитивные процессы, позитивно сказываются на мышлении и творчестве. Эмоции помогают приоритизировать мышление, направлять внимание на значимую информацию. Эмоции помогают в творческом мышлении, гибком планировании, переключении внимания, мотивации.

Представляет интерес модель эмоционального интеллекта, разработанная Д. Гоулманом (см. схему 1):

Данная модель дает нам представление о структуре эмоционального интеллекта, поскольку в ней выделяются его составляющие:

- 1) самосознание (уверенность в себе, точная самооценка);
- 2) самоконтроль (открытость, адаптивность, воля к победе, инициативность, оптимизм);
- 3) социальная чуткость (сопереживание, предупредительность, деловая осведомленность);
- 4) управление отношениями (помощь в самосовершенствовании, содействие изменениям, урегулирование конфликтов, командная работа и сотрудничество).

## ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ



**Рисунок 2.1.** Модель эмоционального интеллекта, разработанная Д. Голманом

Исследователи подчеркивают центральную роль эмоционального интеллекта в нравственном становлении человека [52]. Они утверждают, что это прежде всего ориентация на другого человека и поиск оптимального диалога с ним.

Поэтому в последние годы все больше внимания уделяется эмоциональному интеллекту, то есть способности «осознавать смысл эмоций и использовать эти знания, чтобы выяснять причины возникновения проблем и решать эти проблемы» [36]. Однако такая способность не всем хорошо дается, хотя эмоции являются основой для психического развития человека.

Эмоции воздействуют на все компоненты познания: на ощущение, восприятие, воображение, память и мышление.

Эмоциональная ситуация приводит в движение множество сил, часто всю организованную систему возможностей, которыми человек располагал в момент возникновения эмоциональной ситуации. Поэтому в подобных ситуациях можно видеть не только согласованное действие всех функций, но и проявление всей личности.

Неслучайно говорят, что эмоции раскрывают тайную натуру человека, которую в повседневной жизни по его логическим высказываниям и заранее подготовленным поступкам мы не знаем.

В любых жизненных ситуациях человеку необходимо управлять эмоциями, чтобы не испортить отношения с другими людьми и достичь того, чего он желает. Это значит, что человек нуждается в распознавании собственных эмоций, владении эмоциями, понимании эмоций других людей и самотивации к сотрудничеству.

В этой связи известный психолог У. Джемс утверждает, что цель мышления состоит в выборе средств необходимых для достижения успеха. Успех разрешения любого разногласия и сохранения благоприятных обстоятельств и даже хороших отношений с окружающими людьми непременно зависит от нашего понимания и чувствования эмоций людей и умения управлять ими.

Можно сказать, что всем жизненным потребностям и отношениям, включая и проявления интеллектуальной деятельности, сопутствует соответствующий эмоциональный тонус, благодаря которому организм непрерывно остается в русле оптимальных жизненных функций.

Эмоциональный интеллект также связан с проблемой социализации личности [36]. Это значит, что для успешной социализации каждому индивиду необходимо приобрести знания, ценности, социальные навыки и социальную чувствительность, которые позволяют ему интегрироваться в общество и вести себя там адаптивно. Именно поэтому многие ученые видят в эффективности воспитания адаптацию поведения в новой ситуации.

Исследователи (И.Г. Дмитриева, Н.С. Ежкова, Л.П. Стрелкова) рассматривают феномен эмоционального интеллекта как интеллектуализацию эмоций, которая возможна только в процессе общения или как эмпатийный процесс развития, то есть, способность эмоционально откликаться на переживания людей.

Эмпатия как процесс включает в себя 4 компонента: сопереживание, в основе которого лежит переживание эмоционального состояния

другого как собственного и эмоционального заражения (эмоциональное взаимовлияние); сочувствие; желание оказать поддержку и реальное оказание помощи. Кроме того, по мнению исследователей, одним из аспектов эмоционального интеллекта также является диалог между людьми, который обеспечивает условия для совместных действий [36].

### **Вывод:**

Эмоциональный интеллект – это группа ментальных способностей, которые способствуют осознанию и пониманию собственных эмоций и эмоций окружающих. Этот навык помогает решать практические задачи и достигать поставленных целей в жизни и на работе. Люди с развитым эмоциональным интеллектом умеют договариваться с другими людьми, принимать решения и правильно реагировать на негативные ситуации.

## **2.2. Применение эмоционального интеллекта в педагогической деятельности**

Педагог – это тот человек, которому необходим высокий уровень обладания эмоциональным интеллектом, так как он ежеминутно испытывает сильнейшее эмоциональное напряжение. Это и сочувствие настроению ученика (а ведь ребят много, и у каждого что-то свое на душе), и ответственность за жизнь и здоровье не всегда спокойных и дисциплинированных детей, и беспокойство и чувство вины за не сданный вовремя отчет, и волнение из-за открытого урока... Кроме этого, постоянно возникают конфликтные ситуации, из которых хочется выйти с честью и минимальными потерями.

Педагогическая деятельность насыщена разными напряженными ситуациями и различными факторами, связанными с возможностью повышенного эмоционального реагирования. Каждая напряженная ситуация вызывает у педагога эмоциональное напряжение, которое может проявляться в пассивно-защитной (слезах) или в агрессивной форме [73].

Особенно велико влияние эмоциональной напряженности на молодых педагогов. Н.И. Андреева предполагает, что синдром эмоцио-



нального выгорания начинает складываться у будущих педагогов еще в период обучения в вузе, если нет систематической работы по его профилактике [35].

Следовательно, важным личностным ресурсом, способствующим снижению риска развития синдрома выгорания в процессе педагогической деятельности, является именно эмоциональный интеллект [34].

Но такого рода эмоциональные реакции наблюдаются не только у молодых педагогов, но и учителей со стажем. Многие педагоги отмечают, что после пережитого эмоционального напряжения их самочувствие ухудшается, снижается работоспособность, что ведет в свою очередь к синдрому «эмоционального выгорания» [37].

Исследованиями доказано, что высокий уровень эмоционального интеллекта позволит избежать многих проблем, главная из которых – профессиональное выгорание учителя.

В работе исследователя Н.П. Александровой представлена характеристика учителей с разными уровнями сформированности эмоционального интеллекта. Для педагогов с высоким уровнем характерен интернальный локус контроля, то есть они считают, что всё, что с ними происходит зависит от них самих, что они хозяева своей жизни. Обычно они проявляют социальную ответственность и активность. У них низкий либо незначительный уровень личностной тревожности, эмоциональная устойчивость, способность объяснить эмоциональные состояния.

Средний уровень эмоционального интеллекта у учителя отличается экстернальным локусом контроля, высоким уровнем тревожности, средними либо низкими показателями адаптации к тем или иным условиям, эмоциональной неустойчивостью, затруднением идентификации собственных эмоций.

Что касается низкого уровня, то он среди профессий педагогов не выявлен. Однако психологический портрет человека может быть описан следующим образом: обладает низким самоконтролем, реагирование «по механизму условного рефлекса, проявление активности с преобладанием внешних компонентов над внутренними» [37].

В диссертационном исследовании Т.И. Солодковой обосновывается наличие взаимосвязи между эмоциональным интеллектом и синдромом выгорания у учителя. Она экспериментально доказала, что в том случае, если эмоциональный интеллект хорошо развит, человек

восстанавливает утраченные ресурсы за сравнительно короткое время. Ею доказан тезис, что эмоциональный интеллект можно развить «путем целенаправленного обучающего воздействия на развитие способностей: идентификации эмоций; использования эмоций в целях решения задач; понимания и анализа эмоций; сознательного управления» ими [74].

Исходя из этого, можно сделать вывод о том, что учителю необходимо последовательно повышать уровень развития эмоционального интеллекта, так как эмоциональный интеллект предполагает:

- а) сознательное управление эмоциями,
- б) восприятие, оценку и проявление эмоций,
- в) интерпретацию и анализ эмоций,
- г) использование эмоций с целью повышения эффективности деятельности, то содержание обучения группируется в соответствующие тематические блоки.

Уже в процессе профессиональной подготовки будущие педагоги должны усвоить «азбуку эмоций»: особенность их проявления, распознавания, ключевые теории эмоций. В ходе практики необходимо проводить экспресс-диагностику собственных эмоций, анализировать эмоции коллег; тренироваться в точной передаче эмоций; осваивать техники вербализации чувств и снижения эмоционального напряжения; демонстрировать эмоции с помощью невербальных средств.

Высокие требования предъявляются к тем сторонам личности учителя, которые связаны с его личным нравственным обаянием и влиянием на учащихся, с его умением общаться, устанавливать с ними благожелательные отношения и побуждать их своим примером к активной учебно-познавательной, общественно-политической, трудовой и художественно-эстетической деятельности. Эта деятельность включает в себя проявление любви к детям, душевного отношения, теплоты, чуткости и заботы о них, т.е. подлинного гуманизма в широком смысле этого слова. Ничто так отрицательно не сказывается на воспитании, как сухость, черствость и казенный тон учителя.

Как можно заметить, среди перечисленных выше свойств важная роль принадлежит эмоциональным характеристикам личности. Ведь основное содержание педагогической профессии составляют взаимоотношения с людьми. Деятельность других представителей профессий типа «человек-человек» также требует взаимодействия с людьми, но

здесь это связано с тем, чтобы наилучшим образом понять и удовлетворить запросы человека.

В профессии же педагога ведущая задача – понять социальные цели и направить усилия других людей на их достижение. Эмоциональные педагоги обладают большим преимуществом по сравнению с неэмоциональными, потому что «только им подвластно зажигать детские сердца и вести учеников за собой. Они, как правило, популярны и любимы» [51]. Недостаточно профессионально подготовленный педагог, с низким уровнем развития эмоционального интеллекта несет невосполнимые потери, так как страдают учащиеся, ухудшается психологическая атмосфера урока.

Профессиональный долг обязывает педагога принимать взвешенные решения, преодолевать раздражительность, отчаяние, сдерживать вспышки гнева. Однако внешнее сдерживание эмоций не позволяет снизить интенсивность эмоционального процесса и не способствует психологическому и физическому здоровью.

Напротив, невозможность психологической переработки эмоций способствует разрастанию их физиологического компонента, вызывает различные психосоматические заболевания. Часто повторяющиеся неблагоприятные эмоциональные состояния приводят к закреплению отрицательных личностных качеств, таких, как раздражительность, тревожность, пессимизм, что, в свою очередь, негативно сказывается на эффективности деятельности и взаимоотношениях педагога с детьми и коллегами.

В дальнейшем это может привести к общей неудовлетворенности профессией. В силу этого, актуальным для повышения эмоциональной культуры педагогов представляется овладение умениями эмоциональной саморегуляции. Способность к управлению эмоциями является компонентом эмоционального интеллекта – совокупности умственных способностей к обработке эмоциональной информации – и важным показателем уровня его развития [64].

Результативность в области активных коммуникаций учителя в значительной степени определяется его эмоциональными особенностями, в том числе эмоциональным интеллектом. В связи с этим представляется важным установление значения эмоционального интеллекта и его взаимосвязи с компонентами психологической культуры личности педагога.

Рассмотрение эмоционального интеллекта в данном аспекте выступает необходимым этапом решения проблемы его значения для мотивационной сферы учителя, анализа своих эмоциональных переживаний, самооценки и её устойчивости в стрессогенных условиях учебно-воспитательной деятельности и др.

Известно, что обучение внедиалогового взаимодействия невозможно. В процессе общения субъектов образовательного процесса осуществляется формирование личностных психических новообразований обучающегося, что достигается только через эмоционально окрашенное, личностное взаимодействие.

Следовательно, учебный диалог – это и работа с информацией, и обмен эмоциями. Получая обратную связь, педагог должен уметь адекватно интерпретировать переживания ученика, что становится возможным при условии приемлемого уровня эмоционального интеллекта. Из сказанного следует, что эмоциональный интеллект является структурообразующим компонентом профессиональной культуры педагога.

Для того, чтобы добиться положительного результата в формировании эмоционального интеллекта необходимо все знания, полученные на лекциях закреплять на практике, при этом использовать те мероприятия, где актуализируется и углубляется способность к пониманию эмоций, решение проблемных ситуаций и др.

Эмоциональный интеллект – неотъемлемая личностная составляющая педагогического мастерства, поскольку только состоявшаяся, зрелая личность может воспитать другую полноценную и зрелую личность. Основной педагогической задачей учителя является не столько передача знаний, формирование умений и навыков, сколько пробуждение познавательной активности детей, организация учебной и познавательной деятельности через педагогическое общение и диалог с учащимися [73].

Для того, чтобы добиться положительного результата в формировании эмоционального интеллекта необходимо все знания, полученные на лекциях закреплять на практике, при этом использовать те мероприятия, где актуализируется и углубляется способность к пониманию эмоций, решение проблемных ситуаций и др.

## **Вывод:**

Эмоциональный интеллект педагога направлен на гуманизацию во взаимодействии с учениками и другими субъектами образовательного пространства, он способствует реализации индивидуального подхода в развитии личности и обучении, показывает уровень личностной зрелости педагогов.

Формирование высокого уровня эмоционального интеллекта будущих специалистов является действенным фактором развития человеческого капитала, повышения конкурентоспособности специалистов и в конечном итоге одним из эффективных образовательных рычагов, способствующих повышению качества высшего профессионально-педагогического образования.

### **2.3. Эмоциональная культура учителя как модель поведения в процессе решения педагогических конфликтов**

Готовность выстроить эффективные отношения между участниками педагогического процесса является одним из важных условий в обучении.

Конечно, случается так, что в классах во время образовательного процесса происходят ситуации, которые влекут за собой конфликт между учителем и учащимися.

Конфликт – это форма социального взаимодействия между двумя или более субъектами (субъекты могут быть представлены индивидом/группой/самим собой - в случае внутреннего конфликта), возникающий по причине несовпадения желаний, интересов, ценностей или восприятия [17].

Исследователи выделяют три группы педагогических конфликтов, субъектами которых являются участники педагогического процесса:

1. Конфликты, возникающие в процессе учебной деятельности как реакция на препятствие к достижению целей учебной деятельности. Этот тип конфликтов возникает при нарушении взаимосвязей делового характера.
2. «Конфликты ожиданий». Конфликты, возникающие в процессе учебной и внеучебной деятельности, как реакция на поведение,

не соответствующая принятым нормам отношений между педагогами и учениками, не соответствующее уровню ожиданий их по отношению друг к другу. Этот тип конфликтов возникает при нарушении взаимосвязей «ролевого» характера.

3. «Конфликты межличностной несовместимости». Конфликты, возникающие в процессе учебной и внеучебной деятельности из-за личностных особенностей учителя и учеников, особенностей характера и темперамента.

Обобщая точки зрения различных авторов, можно выделить следующие конструктивные функции педагогических конфликтов:

- конфликт служит источником развития личности, ее самосовершенствования;
- выявляет источник разногласий, противоречий, что позволяет найти способы их устранения;
- снимает психологическую напряженность;
- способствует сплочению группы, укрепляет неформальные отношения в коллективе;
- выявляет, «высвечивает» общественное мнение, гуманистические ценности членов школьного социума.

К деструктивным функциям педагогического конфликта относят:

- негативное воздействие на психическое состояние его участников;
- психологическое (а порой и физическое) травмирование оппонентов;
- стресс, повышающий вероятность соматических и психических заболеваний;
- снижение эффективности деятельности участников конфликта;
- разрушение формальных и неформальных отношений;
- психологический дискомфорт в общении и совместной деятельности.

Как правило, конфликты происходят тогда, когда учащиеся начинают активно познавать окружающий мир и самовыражаться (особенно это ярко проявляется в подростковом возрасте).

Доминантную роль в происхождении педагогического конфликта играет сам учитель. Ведь неумение вовремя распознать начало конфликтной ситуации, предотвратить её наиболее безболезненным для учащегося способом и приводит к таким негативным ситуациям.

Следует отметить, что сложная ситуация в разрешении межличностных конфликтов является насущной проблемой становления опыта взаимоотношений между школьниками и учителями. Переживание таких конфликтных ситуаций, особенно в детском возрасте, происходит очень остро, чем, если бы эти ситуации происходили во взаимоотношениях между взрослыми.

Зачастую это происходит тогда, когда учитель выбирает конфликтную стратегию поведения в конфликте: выражение гнева, возмущение, негативная оценка личности школьника, оскорбление ученика, насмешка. Данный факт приводит к деструктивным взаимоотношениям в диаде «Ученик – Учитель». Для формирования конструктивных действий в конфликте необходимо учителям расширять репертуар педагогических техник, особенно техник саморегуляции, способствующих формированию адекватных взаимодополняющих рефлексивных отношений в классе.

В связи с этим можно выделить наиболее типичные конфликты между педагогом и учащимся, отражающиеся на учебной деятельности и здоровье конфликтующих:

- конфликты деятельности, возникающие по поводу успеваемости;
- конфликты поведения, возникающие по поводу нарушения правил поведения в образовательном учреждении;
- конфликты отношения, возникающие в сфере эмоционально-личностных отношений учащегося и педагога.

Это порождает огромный спектр проблем таких как: возникновение конфликтов и проблем в межличностных взаимоотношениях, формирование деструктивных форм поведения, рост детской преступности, проявления насилия и т.п.

Проявляющаяся в конфликтах агрессивность может перейти в характерную личностную черту, что будет определять поведение школьника, в основном, агрессивными стратегиями решения разногласий и конфликтов.

В настоящее время мы замечаем нарастание ожесточения, зависти, нетерпимости друг к другу. Это связано с исчезновением в результате так называемой перестройки системы запретов, воспитания, строгого соблюдения законов, что приводит к проявлению низменных инстинктов и к вседозволенности, агрессивности.



Поэтому сейчас, как никогда, важно с детских лет воспитывать у детей внимательное отношение к окружающим, подготавливать их к доброжелательному отношению к людям, учить к сотрудничеству, поэтому и существует фраза «*cei șapte ani de acasă*».

Для этого педагогу надо хорошо овладеть умениями и навыками предупреждения и разрешения конфликтных ситуаций на основе овладения основами эмоционально-ориентированных стратегий, так как проблема взаимодействия участников педагогического процесса приобретает все большую остроту для современной школы.

Не менее важный аспект агрессивности – это воздействия резких импульсивных проявлений на организм. Эти проявления могут подорвать здоровье ребенка. Поэтому агрессивное поведение детей можно отнести к весьма серьезной проблеме в аспекте преодоления конфликтов.

Конфликтные ситуации в условиях профессионально-педагогической среды разного уровня, есть не что иное, как эгоцентрически направленная, амбициозная установка субъектов педагогического взаимодействия. В данном случае – лиц, участвующих в образовательном процессе, – и педагогов, и обучающихся.

Эффективная эмоциональная регуляция является необходимой составляющей позитивного разрешения конфликтов. Исследователями были выявлены краткосрочные и долгосрочные последствия стратегий эмоциональной регуляции для физического и психологического здоровья учителя [17].

Вместе с тем существуют актуальные проблемы эмоциональной регуляции, которым до настоящего времени уделяется недостаточное внимание. В числе таких проблем – влияние особенностей ситуации на выбор учителем стратегии эмоциональной регуляции в конфликте; влияние выбора стратегий эмоциональной регуляции на межличностное взаимодействие с учащимися.

Предупреждению конфликтов могут способствовать следующие особенности поведения педагога в условиях образовательной среды:

- снятие блокирующих коммуникативных аффектов на уроках;
- оказание коммуникативной поддержки в процессе обучения;
- дозированное предоставление информации и обеспечение условий для ее усвоения;
- инициирование встречной учебно-познавательной активности обучающихся;



- правильная оценка психологических особенностей учащихся;
- правильная оценка базового уровня знаний учащихся и соответствие его с требованиями куррикулума;
- установление обратной связи со всеми участниками педагогического процесса;
- формирование мотивации обучения;
- воспитание, направленное на формирование ценностного отношения к себе, ответственности за себя; развитие навыков самовоспитания, самоконтроля, самоанализа, самооценки своей работы, поведения.

Таким образом, правильное и адекватное эмоциональное поведение педагога может выступать залогом здоровых отношений в системе педагогического взаимодействия «учитель – ученик» и служить мотиватором успешности овладения знаниями обучающимся, когда присутствие в школе становится в радость, а не является тягостным и вынужденным существованием субъектов образовательной среды.

Низкий уровень коммуникативной культуры учителей часто приводит к школьным конфликтам. Умение общаться – важнейшая составляющая процесса учения, в немалой степени определяющая его успешность. Отсутствие необходимых навыков (умение ясно и точно излагать свою мысль, адекватно выражать эмоции) ведет к искаженной передаче и приему знаний, идей, мнений и чувств.

Наши эмоции – это важнейший источник обратной связи. Выражая их полно, четко, ясно, мы даём другому человеку информацию о том, что думаем, чувствуем и хотим. Если этого не происходит, то он получает не полную, искажённую информацию. Это ведёт к перекосу в отношениях.

Есть два варианта такого перекоса – не выражение эмоций и чрезмерная экспрессия (угрозы, агрессия, вплоть до рукоприкладства). Оба варианта – это насильственная форма отношений. Все мы знаем, что находиться рядом трудно как с эмоционально-холодным человеком, так и слишком эмоциональным.

Полно, ясно, четко, честно выражена должна быть абсолютно любая эмоция, как позитивная, так и негативная. Процесс замалчивания – это процесс скрытой вражды, он является источником недопонимания между людьми. Вы эмоцию не выразили, человек вас не понял, вы на него обиделись, и круг замкнулся. Отсюда и происхождение конфликта.

Для учителя очень важно выражать позитивные эмоции. Обязательно нужно выражать радость, интерес, любовь, благодарность, заботу, и все остальные позитивные эмоции во всех трёх формах (невербальной – тон голоса, мимика, жестикуляция, поза; вербальной – научиться проговаривать эмоции для ясности и полноты картины своих ощущений; в виде поступков).

Учителя должны быть развиты все три способа выражения эмоций.

Для учителя очень важно уметь выражать негативные эмоции, это во многом будет способствовать продуктивному разрешению конфликтных ситуаций.

Как правильно выражать негативные эмоции?

Злость – нужно выражать обязательно, но в умеренной форме. Не стоит допускать чрезмерного невербального выражения злости, иначе человек от вас дистанцируется. Достаточно сделать строгое выражение лица.

Вербально – путём ненасильственного общения.

Как это?

Перечислить факты, которые вам не понравились.

Сказать, что вас это злит.

Указать, какую вашу потребность это нарушает.

Сформулировать конкретную чёткую просьбу о том, как вы хотите, чтобы по отношению к вам поступали в дальнейшем.

В поступках злость лучше не выражать.

Как будет выглядеть выражение злости путём бесконфликтного общения: сделав строгое лицо (невербальное выражение злости), вы укажете ученику на факт, скажите что вас это расстроило. Далее просьба впредь так не поступать.

Для учителя важно уметь спрогнозировать конфликт. Сначала ему надо разобраться имеется ли проблема, которая возникает в тех случаях, когда есть противоречие, рассогласование чего-то с чем-то. Далее устанавливается направление развития конфликтной ситуации. Затем определяется состав участников конфликта, где особое внимание уделяется их мотивам, ценностным ориентациям, отличительным особенностям и манерам поведения. Наконец, анализируется содержание инцидента.

Исследователи выделяют три объективные причины конфликтности педагогов, проявляющиеся в их взаимоотношениях с детьми:

- взаимодействие консерватизма учителя и новых культурных ценностей детей;
- недостаточный культурный уровень учителя (грубость, бестактность и тому подобное);
- изменения в психике педагогов, возникающие в процессе накопления опыта систематического управления поведением ребенка; эти изменения можно образно назвать «разворачиванием властью» – привычка постоянно запрещать, приказывать, поправлять, понуждать, упрекать, выговаривать, словом, «воспитывать» в строгости, покорности и дисциплине.

Низкий уровень эмоциональной культуры учителя нередко становится причиной нравственно-этических конфликтов между учителем и учеником. Если учитель позволяет себе резкие слова, упреки, колкие замечания, оскорбления в адрес учеников, некорректные отзывы в адрес семьи ребенка, повышает голос, срываясь на крик, унижает достоинство школьников, оказывается нетерпимыми к личному мнению учащихся, допускает бестактность, грубость по отношению к детям, стремится возвыситься над ними, проявляя свою силу и власть, у учащихся это вызывает в основном негативные чувства страха, раздражения, неприязни, обиды и мести, интерес к учению резко падает, пропадает желание ходить в школу.

Для младшего школьника, особенно в первые годы обучения, решающее значение имеет личное, доброжелательное, сердечное, сходное с родительским отношение к нему учителя. Отсутствие такого отношения тяжело переживается большинством детей, подрывает у них желание учиться, порождает общее негативное отношение к учению и школе. Отрицательные переживания младшего школьника могут вылиться в недисциплинированное поведение, плохую работу на уроке, но никогда не принимают форму явного конфликта (противоборства) с учителем.

Педагогические конфликты в младшем школьном возрасте могут иметь дидактический характер. Они возникают в основном на уроке и связаны с приемами, которые использует учитель, пытаясь навести порядок в классе. Еще одной причиной конфликтов в начальной школе может стать «дискриминация» по отношению к отдельным учащимся. Безусловно, педагог имеет право на симпатии и антипатии. Учитель не может не относиться по-разному к ученикам с разными

способностями, характером и даже внешним видом. Однако не допустима «дискриминация», т. е. демонстрация негативного отношения к тому или иному ученику в классе, которая может нанести ему психологическую травму.

Каждый учитель должен обладать определенным набором знаний и навыков, позволяющих предотвращать конфликты в школе и эффективно управлять ими, если они все же возникают:

- знать и учитывать индивидуальные особенности учеников; внимательно следить за психоэмоциональным состоянием учебного коллектива, уметь видеть первые признаки предконфликтной ситуации;
- реализовывать принципы бесконфликтного общения (общаться безоценочно – не навешивать «ярлыки» на других и не позволять навешивать «ярлыки» на себя; избегать в общении манипуляции как по отношению к себе, так и со своей стороны; ориентироваться на сотрудничество, а не на противодействие;
- в случае, если напряженность все же возникла, необходимо установить истинные причины конфликтогенного поведения ребенка или группы детей (порой за систематическими нарушениями дисциплины на уроке кроется элементарное несоблюдение ребенком режима сна и отдыха, физическое недомогание и т. п.); оценить масштабы конфликтной ситуации, ее плюсы и минусы; составлять прогноз развития конфликта для эффективного управления и выбора оптимальной стратегии выхода из него;
- не допускать некорректного вербального взаимодействия с учащимися (крики, взаимные упреки, угрозы и т. д.), в противном случае конфликтная ситуация неизбежно перерастет в открытое столкновение;
- педагог должен контролировать ситуацию, его задача – перейти от аффективно-напряженных отношений между оппонентами к деловому решению проблемы;
- непременно взаимодействовать с учащимся, оказывать ему педагогическую и психологическую поддержку.

## Вывод:

Педагогический конфликт исследователи рассматривают, как возникающую в результате профессионального и межличностного взаимодействия участников учебно-воспитательного процесса форму проявления обострившихся субъект-субъектных противоречий, создающих отрицательный эмоциональный фон общения, предполагающую перевод столкновения сторон конфликта в заинтересованное устранение его причин.

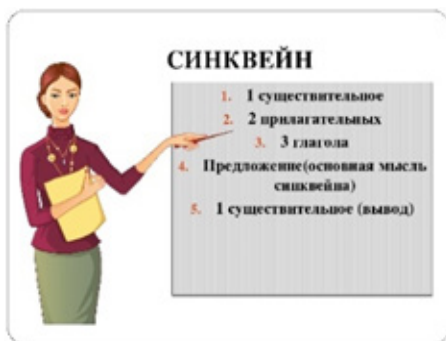
Эмоции являются сигналом для понимания интересов участников конфликта. Ещё одной положительной ролью эмоций является тот факт, что они могут стимулировать всех субъектов, вовлеченных в конфликт, способствовать его конструктивному разрешению.

Развитый эмоциональный интеллект учителя свидетельствует о его мастерстве в преодолении конфликтов в педагогической деятельности, даёт возможность учителю спрогнозировать своё эмоциональное состояние и направить его в русло преодоления конфликтных ситуаций.

## Вопросы и задания:

1. Используя интерактивный метод «Звёздный взрыв», составьте вопросы для коллег на тему «Эмоциональный интеллект» (Что? Кто? Как? Когда? Почему?).
2. Подумайте и ответьте письменно, в чём заключается важность сформированности эмоционального интеллекта в настоящее время?
3. Сделайте выводы по данной теме, используя следующий алгоритм:
  - Данная тема мне известна, потому что ...
  - Для меня являются новыми следующие термины: ...
  - Более подробно хочется изучить ...
4. Составьте Синквейн к одному ключевому слову из данной темы.

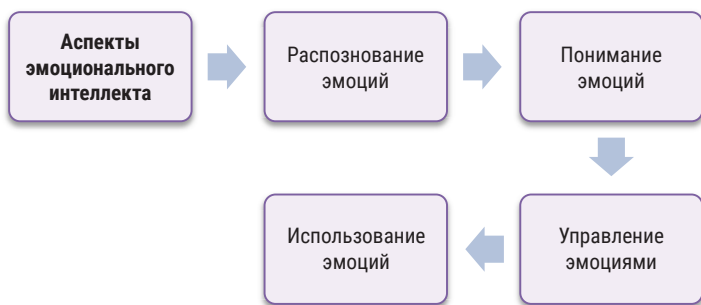




5. Внимательно посмотрите на изображения и назовите эмоции, которые, по вашему мнению, испытывает каждый ребенок на картинке». (Затем все изображения будут обсуждены в группе).



6. Каждые 2 часа в течение 2 дней отмечать эмоцию, в которой сейчас находишься, по дороге домой наблюдать за лицами прохожих – какие эмоции демонстрируют они? и т.д.
7. Проанализируйте, какие чувства вы испытывали за последний месяц чаще других? Что доставляет вам самую большую радость? Каких эмоций вам в жизни не хватает? Что вас чаще всего огорчает?



### Эмоциональный интеллект как способ решения конфликтов в педагогической деятельности



## НАУЧНЫЕ ПОНЯТИЯ:

(Cojocaru-Borozan M., Bushnaq Tatiana, Țurcan-Balțat Lilia, Șova Tatiana, Zagaievschi Corina, Androne Simona. *Glosar: român – englez – rus – francez – italian: Pedagogia culturii emoționale*. București: Ed. Moroșan, 2017. 465 p. ISBN 978-606-626-104-3)

### Э

**Эвристический потенциал эмоционального интеллекта** – функционально связан со способностью к направленности и сосредоточенности на новых впечатлениях, переживаниях, а значит, связан с эмоциональной креативностью «Наука о том, как делать открытия», представляет собой науку о продуктивном мышлении или, другими словами, науку о закономерностях организации процессов творческого мышления. (В. Шапар, 2005).

**Эмотивность** – способность выражать чувства, приходиться в состояние душевного волнения. (Е. С. Рапацевич, 2010, стр. 896). Повышенная чувствительность, при которой эмоциональные реакции наступают быстро, достигают большой силы и, нередко, оказываются чрезмерно продолжительными (В. Блейхер, И. Крук, 1995, стр. 381).

**Эмоции** (от лат. *emovere* – волновать, возбуждать) – особый класс психических процессов и состояний (человека и животных), связанных с *инстинктами, потребностями, мотивами* и отражающих в форме непосредственного переживания (удовлетворения, радости, страха и т. д.) значимость действующих на индивида явлений и ситуаций для осуществления его жизнедеятельности. Сопровождая практически любые проявления активности субъекта, *Эмоции* служат одним из главных механизмов внутренней регуляции психической деятельности и поведения, направленных на удовлетворение актуальных потребностей (Б. Г. Мещеряков, В. П. Зинченко, 2002).

**Эмоциональная возбудимость человека** – склонность человека поддаваться воздействиям других людей и обстоятельств жизни, быстро приходиться в состояние эмоционального возбуждения (О. Д. Халтагарова, 2006. стр. 26).

**Эмоциональная лабильность** (эмотивность) – способность человека гибко, в зависимости от ситуации и настроения менять свои собственные состояния и способы их внешнего выражения. Это особенно касается эмоций, переживаемых в данный момент времени человеком (О. Д. Халтагарова, 2006. стр. 26).

**Эмоциональная напряженность** – состояние повышенной готовности к действию, сопровождаемое ощущением, что необходимо что-то делать, но неясно, что именно. Э.н. возникает при необходимости приспособ-



бливаться к неожиданным изменениям ситуации или в результате длительного пребывания в неблагоприятной ситуации, которую не удастся изменить. В состоянии Э. н. легко возникают ссоры и конфликты. Особо высокая эмоциональная напряженность, не имеющая видимых причин, иногда служит признаком начинающегося психического заболевания (О. Д. Халтагарова, 2006. стр. 26).

**Эмоциональная недостаточность** – слабость внешнего и внутреннего выражения эмоциональных реакций человека, их явное несоответствие тому, что происходит с этим человеком и вокруг него. (О. Д. Халтагарова, 2006. стр. 27).

**Эмоциональная неуравновешенность человека** – чрезмерно сильное, не соответствующее сложившейся ситуации, реагирование человека на обстоятельства его жизни; явное преобладание эмоций над разумом, доминирование процессов возбуждения над процессами торможения, или, наоборот, преобладание процессов торможения над процессами возбуждения (О. Д. Халтагарова, 2006. стр. 27).

**Эмоциональная саморегуляция человека** – управление человеком своими собственными эмоциями в процессе деятельности или общения с людьми (О. Д. Халтагарова, 2006. стр. 27).

**Эмоционально-мотивационная неустойчивость человека** – непостоянство эмоциональных реакций и интересов человека, их непредсказуемость и слабая обусловленность объективными обстоятельствами жизни (О. Д. Халтагарова, 2006. стр. 27).

**Эмоциональная память** – то же, что аффективная память. Память на чувства, эмоции, вызываемые теми или иными объектами; полезна в изучении иностранных языков тем, что закрепляет единство логического и чувственно-наглядного содержания (Э. Г. Азимов, А. Шукин, 2009, стр. 356).

**Эмоциональность** – рассматривается как стойкая склонность к переживанию эмоций определённой модальности и знака; как качество эмоционального переживания, его модальность и знак; определённый набор личностных качеств, которые определяют адекватность или неадекватность эмоциональных реакций и форм поведения человека в различных жизненных ситуациях (Т.А. Пашко, 2007, стр. 322-327).

**Эмоциональная глупость** – своеобразный дефект мышления, который возникает под действием сильных эмоций в стрессогенных условиях, прежде всего у предрасположенных к нему индивидов, и носит обратимый характер (И. Н. Андреева, 2009, стр. 58).

**Эмоциональное заражение** – легкое воспринимание чувства, возникающие у других, на уровне межличностных отношений (О. Е. Корой, 2009).

**Эмоциональная зрелость** – соответствие эмоционального поведения представлениям о норме для данного возраста (И. Н. Андреева, 2009, с. 61).

**Эмоциональный интеллект** – совокупность умственных способностей к обработке эмоциональной информации (И. Н. Андреева, 2009, стр. 57).

**Эмоциональная информация** – включает опознание отдельных эмоций, эмоциональных паттернов и их последовательности, а также оценку взаимосвязей, которые они отражают. Эмоциональная информация является подразумеваемой, выводимой из обстоятельств, несформулированной. Чтобы институционализировать подобные знания, необходимо перейти от подразумеваемого к эксплицитному, то есть выраженному открыто (И. Н. Андреева, 2012).

**Эмоциональная компетентность** – определяется как совокупность знаний, умений и навыков, позволяющих принимать адекватные решения и действовать на основе результатов интеллектуальной обработки внешней и внутренней эмоциональной информации. (И. Н. Андреева, 2012, с.85).

**Эмоциональная креативность** – способности генерировать новые эмоциональные переживания. эмоциональная креативность – это основа артистических способностей. В структуру эмоциональной креативности как способности входят: эмоциональная продуктивность (беглость эмоций), гибкость эмоциональных переживаний, оригинальность эмоций и их разработанность (Т.Н. Березина, Р.Н. Терещенко, 2012, стр.43-50).

**Эмоциональная культура личности** – воспитанность эмоций; уровень развития эмоций, предполагающий эмоциональную отзывчивость и ответственность за свои переживания перед собой и окружающими и способствующий успешной социальной адаптации и эмоциональному благополучию. *Эмоциональная культура* в выборе стратегии эмоционального реагирования подразумевает опору на высшие нравственные ценности (И. Н. Андреева, 2009, стр. 56-66).

**Эмоциональные способности** – представляют собой возможности человека понимать эмоции и управлять ими (И. Н. Андреева, 2009, с. 58).

**Эмоциональная тупость** – резкое ослабление эмоциональной памяти, эмоциональное обеднение, утрата аффективной откликаемости, бедность эмоциональных проявлений, эмоциональная холодность, равнодушие, безразличие к родным и близким. Сочетается с апатическими изменениями, нередко – огрубением чувств, брутальностью. Утрачивается интерес

и к самому себе, своему положению, состоянию, отсутствуют планы на будущее (Е. С. Рапацевич., 2010, стр. 800).

**Эмоциональная устойчивость** – умение преодолевать трудности, не поддаваясь фрустрации при их возникновении (Е.Л. Носенко, 2000, стр. 3 – 7). Неподверженность эмоциональных состояний и процессов деструктивным влияниям внутренних и внешних условий. (Е. С. Рапацевич, 2010, стр. 898), (Л.А. Кандыбович и др., 2010, стр. 341).

**Эмоциональное переживание** – субъективный процесс отражения (оценки) в форме непосредственного переживания (удовлетворения, радости, страха и так далее) *значимости* (ценности) воспринимаемых или представляемых ситуаций (явлений), их отношения к потребностям и мотивам индивида; в результате и как следствие эмоциональной оценки в организме автоматически и экстренно происходят процессы повышения или понижения *готовности к действию*, а также усиления, ослабления, прекращения и даже нарушения текущей деятельности. (Б. Г. Мещеряков, В. П. Зинченко, 2002).

**Эмоциональный резонанс** – создание у широкой аудитории определенного настроения, с одновременной передачей определённой информации. *Эмоциональный резонанс* позволяет снять психологическую защиту, которую выстраивает человек, сознательно пытаясь оградиться от сообщений (Д.В. Ненашев, 2009).

**Эмоциональное выгорание** – общее психофизиологическое состояние, являющееся результатом рационального, или иррационального расхода эмоциональной энергии (Н. Водопьянова, Е. Старченкова, 2008); (О. А. Семиздралова, 2006).

**Эмпатия** (от греч. *empathia* – сопереживание). Внеэмоциональное познание человеком внутреннего мира др. людей (**вчувствование**) (Б. Г. Мещеряков, В. П. Зинченко, 2002).

**Эмоциональная отзывчивость** – человека на переживания другого, разновидность социальных (нравственных) *эмоций*. Сопереживая, человек испытывает эмоции, идентичные наблюдаемым. Однако сопереживание может возникнуть не только по отношению к наблюдаемым, но и воображаемым (Б. Г. Мещеряков, В. П. Зинченко, 2002).

- 3.1. Понятие о профессиональном стрессе учителей и психофизиологические закономерности проявления
- 3.2. Механизмы снижения стресса в профессиональной деятельности учителя
- 3.3. Формирование социо-эмоциональных компетенций и лидерских качеств, востребованных в преодолении профессионального стресса учителя

**После изучения данной темы студент будут способны:**

- сформировать системные представления об особенностях, видах и этапах развития стресса;
- дать определение понятию «стресс», охарактеризовать его психофизиологические механизмы;
- уметь конструктивно разрешать конфликты на основе сотрудничества, с учетом интересов всех участников;
- использовать позитивные стороны стресса в будущей профессиональной деятельности;
- уметь реализовать основные методики выработки адаптивной стратегии поведения в стрессовых ситуациях;
- применять методы саморегуляции собственного эмоционального состояния;
- оказывать помощь при стрессе.

**Ключевые слова:** стресс, психофизиологический механизм стресса, стрессогенные факторы, механизмы снижения профессионального стресса.

### 3.1. Понятие о профессиональном стрессе учителей и психофизиологические закономерности проявления

Термин «*стресс*» в литературе и быту часто употребляется весьма вольно. Он используется в медицине, физиологии, социологии, психологии и других науках. В силу этого представление о стрессе необычайно расплывчато и многозначно, и в литературе встречается множество путаных и противоречивых определений и формулировок, поэтому необходимо определить, чем не является стресс.

Исторически основоположником понятия «стресс» считается Г. Селье, впервые рассмотревший основные типы реакций организма на стресс: борьбу (активная реакция), бегство от проблемы (пассивная реакция) или готовность терпеть ее. Позднее он выделяет всемирно известные фазы стресса (тревога, сопротивление, истощение).

Тогда же впервые выясняется, что один и тот же раздражитель может привести к различным физиологическим реакциям у разных людей. При этом необходимо отметить, что автор не предлагает во всех ситуациях «бороться со стрессом», а настаивает на необходимости осуществления разумного выбора: принять брошенный вызов и оказать сопротивление или уступить и покориться [21].

В 1936 году Селье опубликовал свою первую судьбоносную работу по теории стресса. Суть ее сводилась к следующему: любой дискомфорт вызывает «общий адаптационный синдром» (ОАС) с увеличением коры надпочечников и кровоизлияния в слизистую желудочно-кишечного тракта. Этим он объясняет происхождение многих болезней: язвы желудка, инфаркта, рака или снижения иммунитета. В современной научной литературе термин «стресс» используется в различных значениях.

Во-первых, под стрессом понимается сильное неблагоприятное, отрицательно влияющее на организм воздействие.

Во-вторых, под категорию стресса попадают субъективные реакции, отражающие внутреннее психическое состояние напряжения и возбуждения. Данное состояние интерпретируется как эмоции, оборонительные реакции и процессы преодоления во внутриличностном плане.

В-третью группу объединяются понятия стресса как неспецифических черт физиологических и психологических реакций организ-

ма при сильных, экстремальных для него воздействиях, вызывающих интенсивные проявления адаптационной активности. Эти реакции направлены на поддержание поведенческих действий и психических процессов по преодолению этих стрессовых эффектов [21].

Считается, что прямое перенесение положений о физиологических особенностях развития и проявления стресса в область психологии является мало продуктивным.

Таким образом, стресс есть неспецифический ответ организма на любое изменение условий, требующее приспособления.

Г. Селье выделяет три основные стадии развития стресса:

- первая стадия – стадия тревоги;
- вторая стадия – стадия сопротивления;
- третья стадия – стадия истощения.

### ***Стадия тревоги***

На первой стадии происходит мобилизация адаптационных ресурсов организма, человек находится в состоянии напряженности и настороженности. На этой фазе часто проходят заболевания, которые относятся к разряду так называемых «психосоматических»: гастриты, колиты, язвы, мигрени, аллергии. Доказано, что к третьей стадии они возвращаются с утроенной силой.

### ***Стадия сопротивления***

Если стрессогенный фактор слишком силен или продолжает свое действие, то наступает стадия резистентности, которая характеризуется практически полным исчезновением признаков тревоги; уровень сопротивляемости организма значительно выше обычного. На этой стадии осуществляется сбалансированное расходование адаптационных ресурсов.

### ***Стадия истощения***

Если стрессогенный фактор является чрезвычайно сильным или же действует длительно, развивается стадия истощения. На стадии истощения энергия исчерпана, физиологическая и психологические защиты оказываются сломленными. Вновь появляются признаки тревоги. В отличие от первой стадии, когда стрессовое состояние организма ведет к раскрытию адаптационных резервов и ресурсов, состояние третьей стадии больше похоже на «призыв о помощи» [21].

### ***Психофизиологические механизмы стресса***

Современные исследования показывают, что специфика эмоциональных реакций при стрессе опосредована как гормональными, так и многими другими физиологическими реакциями организма, в частности нервной системы.

В ряде исследований установлена зависимость стрессовых реакций от типологических особенностей центральной нервной системы. Так, лица со слабой нервной системой более устойчивы к стрессу в условиях монотонной, однообразной деятельности, чем лица с сильной нервной системой.

Одним из итогов обширных исследований, является вывод о том, что объективные, физиологические проявления стресса зависят от его субъективной оценки. При этом разные внешние условия могут вызвать одни и те же эндокринные реакции вследствие того, что они имеют общий психологический знаменатель. Однако не для всех психологических проявлений стресса можно найти коррелирующие с ними физиологические изменения.

Исследователями отмечается, что психологические («субъективные») показатели во многих случаях являются наиболее чувствительными индикаторами физического и психического состояния человека по сравнению с физиологическими («объективными») показателями.

Для понимания состояния стресса полезным считается изучение процессуальной характеристики стресса (стресс-реакции), которая связана с выявлением его причин и механизмов возникновения с учетом личностных и ситуационно-средовых факторов.

### **3.2. Механизмы снижения стресса в профессиональной деятельности учителя**

Современный учитель крайне нуждается в поддержке, и поиск наиболее подходящих стратегий преодоления стрессовых переживаний в профессиональной деятельности учителя является актуальным направлением исследований.

Поэтому изучение стратегий преодоления стресса-важная предпосылка к разработке рекомендаций для учителей по поддержанию субъективного благополучия в сложных условиях.

Выбору подходящих стратегий заботы о себе, способов поведения в сложных ситуациях, приемов защиты от психологического стресса посвящено много исследований (Griffith, Steptoe, Cropley, А. Вачков, Л. Савенкова, Т. Шова и др).

Можно выделить позитивные стороны стресса, актуальные для развития качеств учителя:

- Стресс – источник энергии. Осознанный отказ от ряда гарантий того, что все пройдет гладко, дает прилив адреналина и перестраивает сознание на предстоящий подвиг, необходимость «свернуть горы», что мобилизует силы и внимание.
- Стресс – источник информации. Непонимание ситуации повергает нас в стресс, новая информация и неизведанная территория – это тоже стресс. Чтобы освоиться в неопределенности, приходится узнавать, собирать данные. Может этот процесс не шел бы так быстро, но стресс указывает на острые потребности, которые нужно удовлетворить, и недостатки, которые нужно устранить.
- Стресс – это возможность развиваться. Определив потребности, нужно стремиться к их удовлетворению, обнаружив недостатки, нужно их устранять. Решая эти задачи, мы неизбежно развиваемся.

#### **Признаки стрессового напряжения:**

- Невозможность сосредоточиться на чем-то.
- Слишком частые ошибки в работе.
- Ухудшается память.
- Слишком часто возникает чувство усталости.
- Очень быстрая речь.
- Мысли часто «улетучиваются».
- Довольно часто появляются боли (голова, спина, область желудка).
- Повышенная возбудимость.
- Потеря чувства юмора.
- Пристрастие к алкогольным напиткам.
- Нарушение питания: постоянное ощущение недоедания или потеря аппетита, удовольствия от еды.
- Невозможность вовремя закончить работу.



Можно выделить четыре основных метода борьбы со стрессом:

- релаксация;
- противострессовый распорядок дня;
- оказание первой помощи при остром стрессе;
- аутоанализ личного стресса.

Использование этих методов при необходимости доступно каждому.

Одним из эффективных средств защиты от стресса является релаксация. Согласно теории Г. Селье, автоматическая реакция тревоги состоит из трех последовательных фаз: импульс, стресс, адаптация. Следовательно, если человек хочет направить свои усилия на сохранение здоровья, то на стрессовый импульс он должен осознанно отвечать релаксацией. С помощью этого вида активной защиты человек может помешать воздействию стрессового импульса, задержать его или ослабить стресс, предотвратив тем самым психосоматические нарушения в организме [21].

Дыхание может стать затруднённым и тяжёлым при физическом напряжении или в стрессовой ситуации. Человек имеет возможность, сознательно управляя дыханием использовать его для успокоения, для снятия напряжения – как мышечного, так и психического.

Таким образом, ауторегуляция дыхания может стать действенным средством борьбы со стрессом, наряду с релаксацией и концентрацией.

Обнаружить и объяснить реакции своего организма на стрессовые ситуации помогает метод аутоанализа личного стресса посредством ведения “дневника стрессов”. Метод этот требует фиксации в дневнике в течение нескольких недель того, когда и при каких обстоятельствах были обнаружены признаки стресса. Анализ записей в дневнике помогает просто и быстро определять, какие события или жизненные ситуации способствуют возникновению стресса. Именно регулярно повторяющиеся ситуации, описанные в дневнике, могут быть причиной возникновения стресса у учителя.

### **Методы первой помощи при остром стрессе**

Если человек неожиданно оказался в стрессовой ситуации, для начала нужно собрать в кулак всю свою волю и скомандовать себе остановиться, чтобы резко затормозить развитие острого стресса. Чтобы суметь выйти из состояния острого стресса и успокоиться, необходимо

найти эффективный способ самопомощи, чтобы в критической ситуации быстро сориентироваться, прибегнув к этому методу помощи:

1. Противострессовое дыхание;
2. Релаксация;
3. Рациональное восприятие окружающей обстановки;
4. Смена обстановки;
5. Заняться любой отвлекающей деятельностью. В условиях стрессовой ситуации это выполняет роль “громоотвода”, помогая отвлечься от внутреннего напряжения.
6. Локальная концентрация (помогает вытеснить из сознания внутренний диалог, насыщенный стрессом).

Чтобы защитить себя от последствий стресса, надо научиться управлять стрессом, расслабляться, снимать напряжение. Вопрос лишь в том, умеем ли мы это замечать, ощущать и радоваться мелочам. Самое главное – это установка на радость! Конечно, нельзя забывать и про средства самопомощи:

- 1) Естественные средства самопомощи: длительный сон, вкусная еда, общение с природой (прогулки) и животными, музыка, пение (караоке) и многое другое.
- 2) Физическая нагрузка (спорт, движение, танцы и т.д.).
- 3) Привести в порядок нервы помогает вода – плавание, водные процедуры, баня.
- 4) Надо обязательно иметь хобби – это могут быть и хождение по магазинам, и общение с подругами и друзьями.
- 5) Можно сделать себе подарок или что-то приятное для себя.
- 6) Необходимо стараться общаться со спокойными, оптимистически настроенными людьми.
- 7) Массаж, иглотерапия, медитация, ароматерапия, цветотерапия – прекрасные помощники при стрессовых ситуациях.

Следует знать и практические упражнения для снятия стресса: расслабление рук через напряжение, расслабление лица и шеи через напряжение, потягивание.

Рисуйте! Нарисуйте, что вы чувствуете, разорвите лист и выбросьте его, также очень хорошее средство. Очень много методик можно найти на дыхание, визуализацию и выбрать для себя более подходящую. В литературе о стрессе предлагаются различные упражнения на управление стрессом [71]:

### **«Пресс»**

Его рекомендуется практиковать перед работой в «трудной» группе, перед разговором с «трудным» ребёнком или его родителями, перед любой психологически напряженной ситуацией, требующей внутреннего самообладания и уверенности в себе. Представляем внутри себя на уровне груди мощный пресс, который движется сверху вниз, подавляя возникающую отрицательную эмоцию и внутреннее напряжение, связанное с нею. Теперь резко выталкиваем пресс вместе с отрицательной энергией. Заканчивается упражнение расслаблением.

### **«Гора с плеч»**

Выполняется стоя или сидя. Максимально резко поднять плечи, широко развести их назад и опустить.

### **«Замок»**

Исходное положение – сидя, корпус выпрямлен, руки на коленях сомкнуты в «замок». Вдох – поднять руки в «замке» над головой ладонями вперёд. Задержать на 2-3 секунды дыхание, сделать резкий выдох через рот и руки падают на колени.

### **«Лимон»**

Сядьте удобно: руки свободно положите на колени ладонями вверх, плечи и голова опущены, глаза закрыты. Мысленно представьте себе, что у вас в правой руке лежит лимон. Начинайте медленно его сжимать до тех пор, пока не почувствуете, что «выжали» весь сок. Расслабьтесь. Запомните свои ощущения. Теперь представьте себе, что лимон находится в левой руке. Повторите упражнение. Вновь расслабьтесь и запомните свои ощущения. Затем выполните упражнение одновременно двумя руками. Расслабьтесь. Насладитесь состоянием покоя.

### **«Сосулька» («Мороженое»)**

Встаньте, закройте глаза, руки поднимите вверх. Представьте, что вы – сосулька или мороженое. Напрягите все мышцы вашего тела. Запомните эти ощущения. Замерите в этой позе на 1-2 минуты. Затем представьте, что под действием солнечного тепла вы начинаете медленно таять. Расслабляйте постепенно кисти рук, затем мышцы плеч, шеи, корпуса, ног и т.д. Запомните ощущения в состоянии расслабле-

ния. Выполняйте упражнение до достижения оптимального психоэмоционального состояния. Эти упражнения можно выполнять лёжа на полу. Обратите внимание на то, как приятно быть растаявшей сосулькой, запомните эти ощущения расслабленности, покоя и прибегайте к этому опыту в напряженных ситуациях.

У педагога не всегда есть время и место, чтобы регулярно проводить расслабляющие упражнения. В этом случае можно использовать метод вербального самовнушения, применяемый врачом Г. Н. Сытиным. Он предлагает речевые конструкции, которые педагог может произносить про себя или вслух утром и вечером, по дороге на работу, в течение рабочего дня, перед трудной беседой.

- 1) Настрой на работу. «Я с радостью иду на работу. Я люблю свою работу. Она является высшим смыслом моей жизни».
- 2) Настрой в течение рабочего дня. «Я хочу быть спокойным и стабильным. Я хочу быть уверенным в себе». «Я очень люблю свою работу, она доставляет мне огромное наслаждение и наполняет мою жизнь радостью постоянных побед и большим смыслом». «Я люблю своих воспитанников. Я всегда радуюсь встречаю с ними. Я открыта к диалогу с моими воспитанниками».
- 3) Настрой перед сложным разговором. «Я спокойна и уверенная в себе. У меня правильная позиция. Я готова к диалогу и взаимопониманию».
- 4) Настрой на снятие усталости и восстановление работоспособности. «Я верю в то, что могу легко и быстро восстанавливаться после работы. Всеми силами я стараюсь почувствовать себя энергичным в конце дня. Я чувствую бодрость во всём теле».
- 5) Настрой на уверенность в себе. «Я всё умею. У меня всё пройдёт на отлично. Я справлюсь с любой ситуацией».
- 6) Настрой на любовь к профессии и детям. «Работа педагога самая прекрасная. Я люблю своих воспитанников. У нас взаимопонимание. Я с радостью иду на работу.»
- 7) Утренние и вечерние настрои. «Я человек смелый и уверенный в себе. Я всё умею, всё могу и ничего не боюсь». «Я люблю своих воспитанников. Я всегда радуюсь встречаю с ними. Я всегда открыта к диалогу с моими воспитанниками».

И наконец, при сильном нервно-психологическом напряжении вы можете выполнить 20-30 приседаний, либо 15-20 прыжков на месте.

## **Профилактика стресса**

Так как избежать стресса на работе можно и даже нужно, достаточно освоить простые способы его профилактики. Необходимо запомнить несколько простых способов предотвратить стрессовую ситуацию:

- Откажитесь от мультизадачности – работайте столько, сколько вам позволяют внутренние ресурсы.
- Старайтесь выполнять задачу с первого раза, не откладывая ее на потом.
- Не отвлекайтесь на посторонние вещи и ненужные дела во время выполнения главной задачи.
- Планируйте свой рабочий день – в этом вам помогут распространенные методики тайм-менеджмента.

### **3.3. Формирование социально-эмоциональных компетенций и лидерских качеств, востребованных в преодолении профессионального стресса учителя**

В исследовании Т. Шова „Condiții psihopedagogice de diminuare a stresului ocupațional la debutul carierei didactice” указано, что лидерство немислимо без стресса. Этим обусловлена роль лидера. Автор в своём исследовании описывает основные личностные характеристики, которыми должен обладать современный эффективный руководитель, делает акцент на стрессоустойчивости, самоэффективности, высоком уровне эмоционального интеллекта. Она предлагает совокупность методов для достижения спокойствия и уравновешенности, формирования сильной стрессоустойчивой личности.

Мы считаем, что источником аффективных проблем у педагогов лидеров является профессиональный стресс, и одно из возможных решений по предотвращению/снижению/исключению факторов стресса заключается в повышении эмоциональной культуры педагогического коллектива [6].

Какие обстоятельства связаны с проявлением стресса у учителя-лидера?

**Неопределенность** – признак стресса. Но без неопределенности быть лидером невозможно. Быть лидером – значит быть впереди. Пер-

вому пробовать новые тенденции, участвовать в событиях без гарантии и без достаточного количества информации. Лидеры часто принимают на себя риск действовать в условиях неопределенности, надеясь на лучшее, но планировать свои действия в расчете на худшее.

**Недостаток контроля** сопровождает лидера на разных уровнях. Невозможность контролировать информацию – знать все до мелочей в связи с ограничениями по времени или другими обстоятельствами. Невозможность контролировать каждого участника процесса и имеющиеся ресурсы. У первопроходца всегда недостаточно данных, это и приводит к стрессу, но и подталкивает к решительным действиям.

**Недостаток знаний.** Лидер не может учиться несколько лет, чтобы приступить к решению текущих проблем – он кидается в процесс, не имея достаточного опыта, достаточной информированности и готовых инструкций. Все это приходится осваивать на ходу. Он берет за это ответственность.

**Избыток позитивных событий.** Иногда дела идут лучше, чем ожидалось. Это тоже стрессовая ситуация. Резкое расширение бизнеса может разрушить бизнес – компания может не справиться с внезапной удачей. Для лидера внезапная удача иногда становится самым сложным испытанием. Иногда мы продумываем негативные риски до мелочей, а с внезапно позитивными событиями ведем себя скромнее – не планируем их, не продумываем шаги.

**Ограниченные ресурсы.** Чаще всего лидер ограничен во времени. Было бы больше времени – можно было бы лучше подготовиться, провести исследования, подучиться, изучить ситуацию. Недостаточно обычно и людей, технических и материальных средств. Всего этого нет, но кто-то должен выполнить этот путь к цели в условиях недостатка ресурсов.

**Налаживание взаимоотношений и разрешение конфликтов.** Лидеру постоянно приходится строить отношения с самыми разными людьми и разрешать различные конфликтные ситуации. Это стресс, с которым лидер живет постоянно.

**Неуверенность в себе.** Иногда вера в себя остывает. Это вызывает стресс, с которым приходится справляться часто самостоятельно.

Лидер не может в один момент выйти к своей команде и сказать, что больше не верит в свои силы. Нужно искать источники восстановления уверенности в себе.

**Высокие требования.** Высокие требования к будущему результату учителя – неоспоримый факт, для лидера – еще один источник стресса. Стресс накапливается по мере роста масштаба ответственности. Он держит лидера в тонусе и часто становится основным источником энергии.

Считается, что лидер должен выполнять поставленную задачу вне зависимости от того, в какой ситуации он вынужден работать. Сложные проекты с ограниченным сроком выполнения ставят под угрозу достижение запланированных результатов. Поэтому лидерам приходится решать, насколько сильно они могут надавить на своих подчиненных. Если давление будет слишком сильным, испытываемый стресс может негативно повлиять на эффективность их работы. С другой стороны, если лидер проявит излишнюю мягкость, вся тяжесть работы ляжет на его плечи, повысится риск невыполнения задания.

### **Правила разумного отношения учителя-лидера к стрессу:**

Существует ряд правил разумного отношения учителя к стрессу.

1. Постоянно ставить соразмерные собственным возможностям жизненные цели и добиваться их. Речь не идет об отказе от своих притязаний, в том числе связанных с известной долей риска. Необходимо задуматься о реальности притязаний и выбирать цели, которые чуть выше реальных возможностей. Как писал Ганс Селье: *«Стремись к самой высшей из доступных тебе целей и не вступай в борьбу из-за безделиц»*. Этот принцип требует известной динамичности установок. Руководитель с большим набором гибких установок и достаточным количеством ближайших и перспективных целей («галерея целей»), обладающий способностью их заменять, в случае неудачи показывает свои способности управлять стрессом [21].
2. Уметь отличать главное от второстепенного. Этот принцип ориентирует человека на выявление основной, доминирующей линии жизни, предостерегает от погони за сиюминутны-



ми, случайными целями. А ведь часто именно в стремлении достичь их незаметно проходит жизнь. В свое время Р. Нибур писал: «Боже, дай нам благоразумие спокойно принять то, что мы не можем изменить; мужество, чтобы изменить то, что можем; и мудрость, чтобы отличить одно от другого».

3. Знать меру воздействия на события, то есть быть реалистичным в оценке как собственных возможностей, так и ситуации, в которых находишься. Игнорирование этого принципа ведет не только к излишней трате сил, но и к дистрессу. Г. Селье советует: *«С какой бы жизненной ситуацией вы ни столкнулись, подумайте сначала – стоит ли сражаться»*.
4. Уметь подходить к проблеме с разных сторон. Речь идет о многоплановости видения возникающих проблем, способности взглянуть на них с различных сторон и позиций, о необходимости гибкого подхода в оценке людей и событий. Французский мыслитель Монтень заметил: *«Человек страдает не столько от того, что происходит, сколько от того, как он оценивает происходящее»*.
5. Готовить себя к любым неожиданным событиям заранее. Настраивая себя на возможные, да и на непредвиденные повороты событий, человек тем самым проявляет известную гибкость, реалистичность в подходе к действительности, избавляется от ненужных иллюзий, а порой готовится таким образом к малоприятным новостям.
6. Воспринимать действительность такой, какова она в реальности, а не в воображении. Речь идет опять-таки о реализме в оценке происходящего, позволяющем разумно воспринимать и решать возникающие проблемы, не уклоняясь от них и не забываясь в скорлупу иллюзий.
7. Стараться понимать окружающих. Адекватное понимание других, в частности мотивов их поведения, проникновение в их внутренний мир позволяет избрать более гибкие линии поведения, избежать ненужных столкновений и в конечном счете обеспечить себе некоторый уровень психологического комфорта.
8. Уметь извлекать положительный опыт, уроки из всего происходящего. Любой приобретенный опыт, при условии серьезного



его осмысления и соответствующих выводов, способен значительно расширить возможности в оценке людей и ситуаций, способствуя тем самым и лучшей жизненной адаптации.

9. Жить полной жизнью в каждый ее момент. Несмотря на сложности нашей жизни и вопреки им надо жить, а не существовать, жить каждый день и каждый час, жить каждый миг отпущенной нам жизни. Марк Аврелий сказал: *«Наша жизнь есть то, что мы думаем о ней»*. Его высказывание верно и в наше время.

Важно не только мудро строить свою жизнь, но и активно конструировать свою повседневную реальность.

Активные лидеры отличаются тем, что события не застают их врасплох. Им свойственно предвосхищение событий – они определяют, что вероятнее всего может случиться, и предпринимают шаги, чтобы избежать неприятностей, или, наоборот, извлечь пользу из того, что должно произойти, или изменить ход событий и удовлетворить собственные интересы.

Они, как правило, бывают хорошо информированы и умеют оказываться в нужное время в нужном месте. Иногда по этой причине их не совсем справедливо называют счастливыми. На самом же деле эти люди кажутся таковыми благодаря своим активным и рациональным действиям. Им присущи такие качества:

- решительность – они заставляют себя действовать, в то время как другие еще колеблются. Решительность не тождественна импульсивности: импульсивные люди не предвосхищают развития событий и действуют поспешно даже в тех случаях, когда «опасность» почти рядом;
- мужество – необходимость действовать быстро и решительно предполагает элемент осознанного риска. Одни готовы взять этот риск на себя, в то время как другие медлят (и в длительной перспективе навлекают на себя еще больший риск);
- хорошая сопротивляемость стрессу – люди активные очень часто способны действовать, находясь в состоянии стресса, и при этом сохранять трезвую способность следить за развитием событий. В то же время люди, сильно подверженные стрессу, стараются отстраниться от стрессогенной ситуации, избегая или отрицая ее.

Активно конструируя реальность своей жизни, не стоит забывать об окружающих. Наша активность означает изменение нашего поведения, однако эти изменения могут оказаться стрессогенными для окружающих. Создается ситуация, когда уменьшение стресса для руководителя может означать увеличение стресса для подчиненных.

Чтобы избежать такого развития событий:

- Оповестите подчиненных заранее и публично об изменениях, которые вы собираетесь ввести, как бы очевидны они ни были. Другими словами, правила ни в коем случае не меняются незаметно и не в ходе разворачивающегося процесса. Объясните, что изменения направлены на улучшение дела, а не против сотрудников.
- Будьте тверды и последовательны в нововведениях. Умение сказать «нет» и придерживаться соответствующей линии поведения – важнейшее личностное качество, обеспечивающее способность сопротивляться стрессу.
- Вовлекайте подчиненных в процесс планирования и реализации изменений. Это укрепит вашу позицию и снимет множество вопросов.
- Прогнозируйте и упреждайте невыгодное развитие событий. Лучше действовать, чем реагировать. Попытайтесь мобилизоваться до того, как ожидаемые изменения и их последствия станут необратимыми. Прогнозируйте их там, где это возможно, и берите инициативу в свои руки. Люди, отдающиеся на милость обстоятельств, обычно ждут до тех пор, пока гром не грянет, и лишь затем реагируют. Руководитель по своей статусной роли обязан предвидеть развитие событий и действовать в должное время и должным образом, так, чтобы обезопасить себя и интересы дела.

Т. Шова в своих работах предлагает профессиональные решения, которые можно рекомендовать с целью преодоления, предотвращения, устранения стресса. К этим источникам автор относит: обучение стратегиям релаксации, обучение лидеров решать проблемы и принимать решения, разрабатывать стратегии идентификации и решения конфликтных ситуаций, поддержание эмоционального равновесия, развитие удовлетворительных отношений с окружающими, установление и поддержание адекватной социальной поддержки, поддержание поло-

жительного образа себя – развитие самооценки, работоспособность, позитивное мышление, формирование здорового образа жизни, обучение некоторым стратегии адаптации к стрессу, для его эффективного управления путем уменьшения условий стрессоры окружающей среды, информация о возможных источниках стресса, осведомленность о реакциях на стресс, методики развития стрессоустойчивости [30].

## **Вывод:**

Профессиональный стресс педагога – это состояние постоянного физического и психического напряжения, возникающее под воздействием неблагоприятных факторов, связанных с его профессиональной деятельностью.

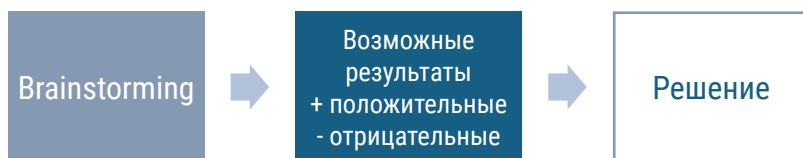
Доказано негативное влияние профессионального стресса на здоровье педагогов. Имеется ряд общих для всех учителей причин возникновения стресса и связанного с ним нарушения общего самочувствия, настроения и здоровья в целом, что в свою очередь негативно сказывается на продуктивности его учебно-воспитательной работы.

В профилактике стресса у педагогов очень важен комплексный подход со стороны государства, администрации образовательного учреждения и самих педагогов.

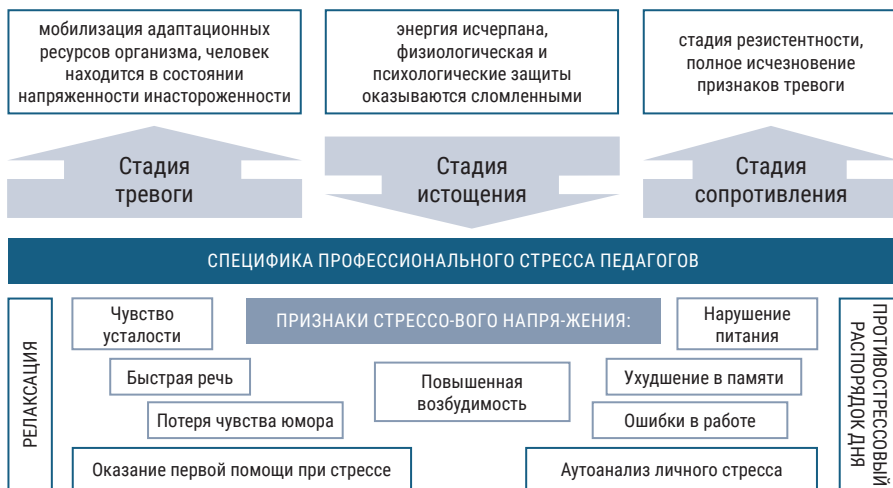
## **Вопросы и задания:**

1. Составьте Акrostих к термину «Стресс», после чего дайте определение понятию. (К каждой букве составьте слово-ассоциация к термину Стресс).
  - С –
  - Т –
  - Р –
  - Е –
  - С –
  - С –
2. Решите следующие педагогические ситуацию (см. приложение)

- Выскажите своё мнение по поводу данного высказывания: «Делай добро и не жди взаимности. Пусть будет она лучше для тебя сур-призом, чем отсутствие её – стрессом.» *Леонид Семёнович Сухоруков*
- Вспомните стрессовую ситуацию во время учёбы или из жизни. Предложите пути ее решения, используя методику Бэбана. (<https://www.cartepedia.ro/carte/stiinte-umaniste/pedagogie-si-metodica/adriana-baban/consiliere-educationala-ghid-metodologic-pentru-orele-de-dirigentie-si-consiliere-31008.html>)



- Подготовьте «Антистрессовый календарь» из 7 страниц (на неделю) с поговорками, девизами, иллюстрациями, отражающими применение продуктивных стратегий и успешное преодоление негативных ситуаций, с рисунками, словами поддержки на каждом листе.



## НАУЧНЫЕ ПОНЯТИЯ:

(Cojocaru-Borozan M., Bushnaq Tatiana, Turcan-Balçat Lilia, Şova Tatiana, Zagaievschi Corina, Androne Simona. *Glosar: român – englez – rus – francez – italian: Pedagogia culturii emoționale*. Bucureşti: Ed. Moroşan, 2017. 465 p. ISBN 978-606-626-104-3)

## С

**Самоактуализация** – потребность человека в осуществлении своих способностей, творческих потенций, воплощении «себя». (А. Маслоу <http://hpsy.ru/public/social>). Стремление субъекта к наиболее полному выявлению и развитию своих качеств и способностей (Л.А. Кандыбович и др., 2010, стр. 243). Стремление человека к возможно более полному выявлению и развитию своих задатков, способностей, личностных возможностей (П. М. Магдилова, З. Р. Омарова, 2015 г. стр. 40).

**Самоконтроль** – форма контроля, объектом которого является деятельность самого контролирующего субъекта (Э. Г. Азимов, А. Шукин, 2009, стр. 267).

**Самолюбие** – эмоциональное отношение, отражающее оценку человеком самого себя. Каждому человеку важно иметь определенную меру С. и самоуважения. Без этого не существует индивидуальности. Однако чрезмерное С. наносит вред и окружающим, и самой личности. Оно мешает в этом случае правильно оценивать положительные черты в других людях, может привести и к усилению самолюбия, эгоизма (Л.А. Кандыбович и др., 2010, стр. 249).

**Самореализация** – одна из целей педагогического процесса, заключающаяся в помощи учащемуся раскрыть свои задатки и возможности. С. является результатом воспитания и самовоспитания личности (Э. Г. Азимов, А. Шукин, 2009, стр. 268).

**Социальный интеллект** понимается как интегральная интеллектуальная способность, определяющая успешность социальной адаптации (Дж. Гилфорд), приспособленность к человеческому бытию (Р. Стенберг) (И. Н. Андреева, 2011).

**Социально-психологический климат** – субъективно воспринимаемое на эмоциональном уровне каждым членом коллектива состояние системы межличностных отношений в данном коллективе (Л.А. Кандыбович и др., 2010, стр. 274).

**Стилистический эмоциональный интеллект** – обозначает персональный стиль, который отражает проявления эмоционального интеллекта, вклю-

чая, возможно, такие его атрибуты, как общительность, сердечность и соответствующую уверенность в себе (И. Н. Андреева, 2010).

**Страсть** – сильная, все подавляющая, все подчиняющая себе увлеченность человека чем-либо или кем-либо, обычно сопровождаемая глубокими положительными чувствами по отношению к объекту влечения (страсти) (Р. С. Немов, 2007, стр. 419).

**Стресс** (в психологии) (англ. *stress*) – состояние психического напряжения, возникающее у человека в процессе *деятельности* в наиболее сложных, трудных условиях, как в повседневной жизни, так и при особых обстоятельствах, *стресс* может оказывать как положительное, так и отрицательное влияние на деятельность, вплоть до ее полной дезорганизации (Б. Г. Мещеряков, В. П. Зинченко, 2002).

**Стресс эмоциональный** – в отличие от информационного, связанного с перегрузками интеллектуальной информацией, С.э. возникает в угрожающих ситуациях, в связи с обидой, опасностью и т.д. Различают, по характеру поведенческих реакций, такие формы С.э. как импульсивная, тормозная, генерализованная. Нарушается протекание психических процессов, происходят эмоциональные сдвиги, изменяется структура мотивации, нарушается двигательное и речевое поведение (В. Блейхер, И. Крук, 1995, стр. 333).

**Стрессоустойчивость** – целостное, системное свойство личности, выражающее стабильность функционирования психики в стрессовых ситуациях. С. определяется порогом ранимости и характером нервно-психической реактивности личности. Под порогом ранимости понимается минимальная степень изменения в системе человек – среда, необходимая для возникновения стресса. Высокий порог обеспечивается активностью жизненных позиций и пластичностью жизненного стереотипа (Л.А. Кандыбович и др., 2010, стр. 284).

**Счастье** – состояние человека, которое соответствует внутренней удовлетворенности условиями своего бытия, полноте и осмысленности жизни, осуществлению своего человеческого назначения. *Счастье* у разных людей весьма различно по иерархии его психологических структур – от эмоций удовольствия и радости творчества, до чувств удовлетворения достижением цели и выполненного долга в компоненте переживания, и от «хочу», до «надо», в компоненте понятий. (Е. С. Рапацевич, 2010, стр. 757).

## Т

**Тезаурус эмоций** – полный систематизированный набор данных об эмоциональной области, позволяющий человеку в ней ориентироваться. (И. Н. Андреева, 2012).

**Толерантность** (от лат. *tolerantia* – терпимость). 1. Особенность поведения субъекта в процессе общения. 2. Терпимость человека к кому-либо или к чему-либо. В культурологии и социологии этот термин используется для обозначения понимания и уважения к другой культуре, к отличиям представителя другой культуры – этническим, национальным, расовым, религиозным, языковым. Т. может быть к чужому образу жизни, поведению, обычаям, мнениям, идеям (Э. Г. Азимов, А. Щукин, 2009, стр. 317).

**Тревога** – аффект, возникающий в ожидании неопределенной опасности, неблагоприятного развития событий. Т. отличается от страха беспредметностью, тогда как страх – это реакция на конкретную угрозу. Эта особенность Т., возможно, является следствием неосознаваемости повода возникновения такого рода аффекта. Аффект Т. побуждает человека искать источник возможной опасности, угрозы его благополучию (В. Блейхер, И. Крук, 1995, стр. 345). Психологическое состояние человека, которое возникает у него в ситуации опасности (Р. С. Немов, 2007, стр. 440).

**Тревожность** (англ. *anxiety*) – индивидуальная психологическая особенность, проявляющаяся в склонности человека к частым и интенсивным переживаниям состояния *тревоги*, а также в низком пороге его возникновения. Рассматривается как личностное образование и/или как свойство *темперамента*, обусловленное слабостью нервных процессов (Б. Г. Мещеряков, В. П. Зинченко, 2002). Свойство человека приходиться в состояние повышенного беспокойства, испытывать страх и тревогу в тех или иных обстоятельствах (Э. Г. Азимов, А. Щукин, 2009, стр. 319).

**Тупость эмоциональная** – эмоциональное обеднение, утрата аффективной откликаемости, бедность эмоциональных проявлений, эмоциональная холодность, равнодушие, безразличие к родным и близким. Сочетается с апатическими изменениями, нередко – с огрубением чувств, брутальностью. Утрачивается интерес и к самому себе, своему положению, отсутствуют какие-либо планы на будущее (В. Блейхер, И. Крук, 1995, стр. 347).

**Тщеславие** – социально-психологическое свойство личности, в котором выражается высокомерие, переоценка своих возможностей, стремление к почитанию и славе (Л.А. Кандыбович и др., 2010, стр. 307).

## У

**Управление эмоциями** – способность к контролю за эмоциями, снижению интенсивности отрицательных эмоций, осознанию своих эмоций, в том числе и неприятных, способность к решению эмоционально нагруженных проблем без подавления связанных с ними отрицательных эмоций. *Управление эмоциями* способствует личностному росту и улучшению межличностных отношений (А.В. Дегтярев, 2012).

**Уравновешенность** – 1. Психологическая характеристика темперамента человека, проявляющаяся в примерной одинаковости процессов эмоционального возбуждения и торможения по их силе и длительности. 2. Характеристика личности, связанная со способностью человека контролировать себя, свои состояния и разумно управлять своим поведением (Р. С. Немов, 2007, стр. 447).

**Устойчивость эмоциональная (стабильность эмоциональная)** – психологическая характеристика человека, представляющая его как эмоционально зрелую личность. У.э. проявляется в том, что человек нормально реагирует на эмоциогенную ситуацию, вполне может контролировать свои эмоциональные состояния и реакции (Р. С. Немов, 2007, стр. 450).

## Ф

**Фасилитация мышления** – способность использовать эмоции для направления внимания на важные события, вызывать эмоции, которые способствуют решению задач, использовать колебания настроения как средство анализа различных точек зрения на проблему (И. Н. Андреева, 2011).

**Фрустрация** (от лат. *frustratio* – обман, ожидание, расстройство). Психическое состояние напряжения, тревожности, отчаяния, возникающее при столкновении человека с непреодолимыми препятствиями (реальными или воображаемыми) на пути к достижению целей, удовлетворению потребностей. Чаще всего реакцией на состояние Ф. является раздражительность или гнев (Э. Г. Азимов, А. Шукин, 2009, стр. 341).

## Х

**Харизма** (от греч. *подарок*) – слово, означающее божественный дар, исключительную одаренность. Статус и имидж харизматического лидера нередко есть следствие как стихийного обыденного сознания людей, так и специально организованной лицемерной пропаганды, незаслуженно возвышающей его, преподносящей непривлекательные, малокультурные манеры его внешнего поведения как демонстрацию большого интеллекта



(Л.А. Кандыбович и др., 2010, стр. 323). Харизматическому лидеру, выступающему, как правило, в роли избавителя и благодетеля, обычно приписываются все успехи его сторонников, а в его неудачах обвиняются другие люди или обстоятельства. При этом эти неудачи также используются для прославления лидера (П. М. Магдилова, З. Р. Омарова, 2015 г. стр. 50).

## Ч

**Чувства** (англ. *sentiments*) – устойчивые эмоциональные отношения человека к явлениям действительности, отражающие значение этих явлений в связи с его *потребностями* и *мотивами*; высший продукт развития эмоциональных процессов в общественных условиях. Порождаемые миром объективных явлений, то есть имеющие строго причинно-обусловленную природу, *чувства* так или иначе субъективны, поскольку одни и те же явления для разных людей могут иметь различное значение. В отличие от собственно *эмоций* и *аффектов*, связанных с конкретными ситуациями. *Чувства* носят отчетливо выраженный предметный характер, но предмет может быть и весьма обобщенным, и умозрительным (Е. С. Рапацевич, 2010, стр. 873). Устойчивые эмоциональные отношения человека к явлениям действительности (П. М. Магдилова, З. Р. Омарова, 2015 г. стр. 51).

**Чувствительность** (англ. *sensitivity*) – способность к элементарной форме психического отражения – *ощущению*. Способность живого организма «воспринимать» адекватные и неадекватные раздражения, отвечая на них каким-либо образом: движением, осознанным ощущением, вегетативной реакцией и т. п.; способность *органов чувств* и *анализаторов* реагировать на появление раздражителя или его изменение (Б. Г. Мещеряков, В. П. Зинченко, 2002).

- 4.1. Концептуальные основы культуры толерантности
- 4.2. Значимость педагогической толерантности в профессиональной деятельности педагогов
- 4.3. Педагогические условия профессиональной подготовки будущих учителей для толерантного общения

**После изучения данной темы студент будет способен:**

- дать определение понятию «толерантность», охарактеризовать её виды;
- объяснить место педагогической толерантности в профессиональной деятельности педагогов;
- раскрыть требования к проявлению толерантного поведения учителя;
- формировать негативное отношение к насилию и агрессии.
- определить условия формирования компонентов толерантности поведения у студентов в процессе профессиональной подготовки.

**Ключевые слова:** толерантность, интолерантность, виды толерантности, модели толерантности, условия формирования толерантности.

#### 4.1. Концептуальные основы культуры толерантности

Проблема воспитания толерантной культуры в наши дни является одной из самых актуальных как в нашей стране, так и за рубежом.

Толерантность (от лат. *tolerantia* – терпение) – отсутствие или ослабление реагирования на какой-либо неблагоприятный фактор в результате снижения чувствительности к его воздействию, способности человека противостоять разного рода жизненным трудностям без утраты психологической адаптации [60].

На сегодняшний день можно найти разные мнения исследователей по отношению к термину «толерантность», однако в одном они схожи, в том, что толерантность – это отношение к различию другого индивида.

Термин «толерантность» появляется в истории европейской культуры в начале XVI века, отражая гуманистическую мысль, представленную Эразмом Роттердамским, в его усилиях по борьбе с религиозным фанатизмом Джона Локка (1632-1704), Вольтера (1694-1778) и Готхольда Лоссинга (1729-1781). Джон Локк в «Письме о терпимости» (1689), рекомендует терпимость как реакцию на неадекватное поведение.

Ранее толерантность считалась проявлением слабости духа и характера. Но жизнь в XXI веке и в новом обществе показала, что интолерантность не порождает ничего, кроме конфликтов, которые иногда перерастают в серьезные противостояния между представителями той или иной культуры, этнической группы или представителей различных конфессий.

Невозможность быть толерантным к чужим политическим взглядам в ряде стран выливалась в гражданскую войну, как показывает история. Религиозная нетерпимость становилась причиной преступлений, которые не должны были совершаться, если бы люди были толерантнее друг к другу.

Толерантность по-разному трактуется в языках народов мира:

- *toletanța* (рум.) – факт принятия, уважать, выдерживать, снисходительно относиться;
- *tolerance* (франц.) – принятие различных способов мыслить и действовать;
- *tolerancia* (испан.) – способность принимать идеи и мнения, отличающиеся от собственных;

- tolerance (анг.)-готовность быть снисходительным, терпеливым по отношению к другим идеям;
- толерантность (рус.) – качество терпимости к чему-либо или кому-либо, владению собой, быть стойким, принимать, учитывать мнение других;
- kuang rong (кит.) – разрешить, принять, быть великодушным;
- tasamul (араб.) – прощение, снисхождение, кротость, милосердие, сострадание, доброжелательность, терпение, которые, хотя и различны на первый взгляд, в то же время указывают на общность значений в трактовке научной сущности понятия толерантности [60].

Как мы видим, каждое из определений имеет свою культурную специфику.

В научной литературе толерантность рассматривается, прежде всего, как уважение и признание равенства, отказ от доминирования и насилия, признание многообразия человеческой культуры, норм, верований и отказ от сведения этого многообразия к единению или к преобладанию какой-то одной точки зрения. Толерантность предполагает готовность принять других такими, какие они есть, и взаимодействовать с ними на основе согласия.

Интолерантность основывается на убеждении, что моя система взглядов, мой образ жизни, группа, к которой я принадлежу, стоят выше остальных. Как видно, это неприятие другого только за то, что он выглядит, думает, поступает иначе, что он иначе существует. Нетерпимость достаточно консервативна, она стремится подавлять всё, что не вписывается в установленные рамки. Диапазон её результатов достаточно широкий. Это и обычная невежественность, и пренебрежительное отношение к окружающим, и умышленное унижение людей.

Толерантность не должна сводиться к индифферентности, конформизму, ущемлению собственных интересов. В первую очередь она предполагает взаимность и активную позицию всех заинтересованных сторон.

Толерантность является важным компонентом жизненной позиции зрелой личности, имеющей свои ценности и интересы, готовой, если потребуется, их защищать, но одновременно с уважением относящейся к позициям и ценностям других людей.

Толерантность само по себе понятие многозначное оно широко используется в общественной жизни и в самых различных областях наук: философии, этике, политологии, педагогике, психологии, биологии, медицине и других науках.

Основываясь на научной литературе, Е. Ю. Жмырова в своей работе о понятии «Толерантность» и её видах выделила девять видов толерантности (интолерантности) по объектам, к которым проявляется нетерпимость:

- 1) толерантность к другим взглядам, идеям, мнениям (интеллектуальная);
- 2) к другому этносу (этническая);
- 3) к другой вере (конфессиональная);
- 4) к другой культуре (межкультурная);
- 5) к другому полу (гендерная);
- 6) к другой сексуальной ориентации (сексуальная);
- 7) к другому состоянию здоровья (медицинская);
- 8) к другому возрасту (возрастная);
- 9) к другой социальной группе/страте (классовая) [54].

По мнению Н. А. Асташовой, образ толерантной личности сочетает важнейшие характеристики, отражающие психолого-этические линии человеческих отношений: *гуманность, рефлексивность, свободу, ответственность, защищенность, гибкость, уверенность в себе, самообладание, вариативность, перцепцию, эмпатию и чувство юмора.*

Исследователи рассматривают четыре возможные модели толерантности:

*Первая модель толерантности* – «толерантность как безразличие». В этом случае толерантность выступает как безразличие к существованию разных взглядов и практик, так как последние рассматриваются в качестве неважных перед лицом основных проблем, с которыми имеет дело общество. В данной модели имеет место непризнание различия в форме невосприятия, нечувствительности к нему.

*Вторая модель* – «толерантность как невозможность взаимопонимания». Согласно данному осмыслению толерантности, религиозные, метафизические взгляды, специфические ценности той или иной культуры не являются чем-то второстепенным для деятельности че-

ловека и для развития общества. Толерантность здесь выступает, как уважение к другому и как невозможность понимать его и с ним взаимодействовать.

*Третья модель* – «толерантность как снисхождение». В этом понимании толерантность выступает как снисхождение к слабости других, сочетающееся с некоторой долей презрения к ним.

*Четвертая модель* – «толерантность, как расширение собственного опыта и критический диалог». Толерантность в этом случае выступает как уважение к чужой позиции в сочетании с установкой на взаимное изменение позиций в результате критического диалога [78].

*Плюсы толерантности:*

- Поддержание гуманности в человеческих отношениях;
- Избегание военных конфликтов;
- Возможность делиться опытом и знаниями с людьми по всему миру;
- Равные возможности для каждого человека, независимо от социального статуса и прочих факторов;
- Возможность путешествовать по миру, не боясь столкнуться с неприязнью или даже агрессией;
- Совместная работа людей всего мира над решением глобальных задач (борьба с болезнями и коронавирусом, поиск источников энергии и прочее).

*Минусы толерантности:*

- Толерантное общество часто оказывается уязвимым к определенным формам зла. Взывание к толерантности может быть использовано как инструмент для манипулирования. Боясь показаться нетерпимыми, люди часто вынуждены идти на определенные уступки, и всегда найдутся те, кто сможет этим воспользоваться.
- Бывает сложно найти грань, после которой можно говорить, что кто-то злоупотребляет доверием и толерантным отношением. И решить данную проблему невозможно в принципе. Всегда будут находиться и те, кто пользуется этим в корыстных целях, и те, кто использует подобное в качестве повода для критики основополагающих идей толерантности.

- Главным же недостатком толерантности на сегодня является то, как эту важную идею исковеркали её же сторонники. Нелепая и неуместная пропаганда толерантного отношения приводит к совершенно противоположному эффекту. Из-за этого смысл слова «толерантность» сегодня многие понимают неправильно, думая, что это банальное навязывание всем подряд чужих ценностей.

*Как отличить толерантного человека?*

Качества толерантных людей:

- Чувство юмора. Толерантность предполагает умение посмеяться над существующими недостатками.
- Реализация себя. Человек отличается целеустремленностью и открытостью, откликается на просьбы о помощи.
- Трезвая оценка. Человек знает недостатки и понимает, что хочет устранить их.
- Открытость позволяет терпимым людям чувствовать себя защищенными. Отмечается стремление к поиску причины в происходящем.
- Есть возможность ответить за свои и чужие слова, совершенные дела.
- У этого человека способность выслушать мнение другого человека, сохранив свое.
- Убеждение и навязывание мнения непозволительны.

## **Вывод:**

Таким образом, толерантность – это такое свойство личности, в котором выражается отношение к миру в целом, к другим людям и к самому себе. Толерантность проявляется в ситуациях, где у каждого своё мнение, где взгляды людей не совпадают. В такие моменты толерантность является серединой между терпимостью и нетерпимостью.

#### 4.2. Значимость педагогической толерантности в профессиональной деятельности педагогов

Толерантность является неотъемлемой частью воспитания личности в современном обществе. Развитие педагогической толерантности является одним из актуальных вопросов в современном многонациональном и поликультурном обществе нашей республики.

Формирование педагогической толерантности у будущих педагогов является одной из актуальных задач на сегодняшний день. Именно педагог оказывает непосредственное влияние на формирование личности учащегося на уроках. Только толерантный педагог способен привить своим ученикам толерантность в межличностных отношениях, то есть терпимость к чужому мнению, общечеловеческим ценностям, эмпатию, гибкость, критическое мышление и реальную готовность к поведению.

Проявление толерантности в педагогической деятельности учителя даёт ему возможность установить с учащимися доброжелательные, субъект – субъектные отношения в процессе обучения, которые помогут понять внутренний мир ребёнка, его радость, проблемы и тревоги.

Исследования проведённые М. Борозан, М. Роко, Т. Шова и др. свидетельствуют о том, что учитель, у которого не развита толерантность, зачастую допускает педагогическую бестактность, прибегает к несправедливым наказаниям, а вместо понимания и сочувствия просто морализирует [5; 22; 26].

Такие педагоги не способны встать на место ребёнка, понять его переживания, и как следствие – ущерб психическому здоровью учащихся, нарушение их душевного благополучия, повышенная тревожность, снижение активности.

Педагогическая толерантность означает наличие навыков и умений толерантного отношения ко всем субъектам образовательного процесса. Это социальная категория, проявляющаяся в отношении к принятию другого человека, эмпатическому пониманию, открытому и доверительному общению.

М. Бубер признает, что педагогическая толерантность развивается в учебном процессе, что это одна из профессиональных задач педагога, что развитие педагогической толерантности связано не только с отношениями между детьми, но и взрослыми [44].



По его мнению, педагогическая толерантность как профессиональное качество означает способность принимать, понимать, сопереживать другому человеку, выражающуюся в открытом и тайном общении с учениками и коллегами. Другими словами, педагогическая толерантность – это способность не показывать, что один не любит другого человека в процессе общения.

Педагогическая толерантность проявляется в процессе общения с собеседником, приучая уважать его, независимо от вероисповедания, расы, не лгать ему. В этом процессе важно понимать, что проявление толерантности как профессионального качества педагога является не ситуативным явлением, а педагогическим процессом. Его границы охватывают не только иное отношение к миру или иную перспективу, но и внешний вид учеников, их поведение, которое действительно иногда требует от учителя не просто принять, а принять без осуждения.

В области педагогики важны следующие два аспекта педагогической толерантности:

- 1) толерантность учителя к ученикам;
- 2) формирование у учащихся навыков толерантного поведения.

Успех в решении этих задач отражается в непосредственном общении учителя и ученика, то есть в самом педагогическом процессе. В результате должен быть обеспечен необходимый эмоциональный фон педагогического процесса. Это, в свою очередь, влияет как на характер усвоения учащимися предметов, так и на их профессиональную удовлетворенность практической деятельностью учителя.

Педагогическая толерантность проявляется в беспристрастном отношении учителя к учащимся, признании их прав и свобод. Такая толерантность должна быть выработана среди учителей.

Многие исследователи считают, что только сформировав у себя качества толерантности они смогут правильно управлять учениками, независимо от их положения, индивидуальных особенностей, учебных достижений [44].

В профессиональной педагогической деятельности важно не только знать сущность толерантности, но и понимать значение толерантности в профессиональных отношениях.

Выявлено, что педагогическая толерантность в отношениях учителя и учащихся – это, прежде всего, проявление эмпатии, которая позволяет человеку сопереживать другим, предвосхищать их ситуацию.

Деятельность учителя протекает в постоянно меняющихся, педагогических ситуациях разной сложности. В этом контексте развитие педагогической толерантности у них означает высокий уровень подготовленности к различным конфликтным, сложным, сильно эмоциональным ситуациям. В подобных ситуациях, требующих объективного рассмотрения, толерантный педагог должен быть готов изменить свою позицию или запланированную программу деятельности.

Педагогическая толерантность – терпимость к собственным детям, учащимся, умение понять и просить их несовершенства. Нетерпимый педагог не сможет воспитывать толерантное отношение к другим людям и другим культурам в своих воспитанниках.

Уравновешенность, эмоциональная стабильность, умение выходить из психологических стрессов и конфликтных ситуаций самому и помогать в этом другим – это важнейшие качества, определяющие педагога с высоким уровнем толерантности.

Толерантность педагога заключается в умении вдумываться, оценивать, понимать окружающую действительность, ориентироваться в ней в любой момент и на любом месте, не теряя самостоятельности своего мышления. Педагог должен не только видеть и понимать окружающую жизнь, но и чувствовать, переживать её, уметь ставить самого себя в положение тех, с кем сталкиваешься в жизни, принимать в расчет чужие горе или радость, любовь или ненависть, то есть быть отзывчивым, чутким к людям.

Толерантный педагог обладает хорошими умственными способностями, мыслит и действует продуктивно, использует дифференцированный подход не только в обучении, но и воспитании, учитывая индивидуальные качества и способности детей. Постоянная работа над самим собой, признание собственных ошибок, постановка и реализация поставленных целей и задач, нетрадиционные пути решения проблем, профессиональный рост – качества толерантного педагога.

Культура общения учителя с детьми, независимо от возраста, должна основываться на уважении к ученику, как личности. Не допустимо общение на повышенных тонах. Умение слушать и быть услышанным поможет решить многие проблемные ситуации. В общении педагог, обладающий спокойствием, выдержкой, создает эмоционально-позитивную атмосферу в классе, психологически комфортные условия для самореализации в познавательной деятельности, стимулирует интерес к предмету и успешное усвоение знаний.

Таким образом, владение качествами толерантной культуры позволяют учителю демонстрировать высокий уровень профессиональной компетентности и обеспечивать качественное образование детей.

Ведущим компонентом толерантности педагога является доброта. Ребёнок идёт в школу, к учителю с безграничной доверчивостью, с радостью. Беда, если учителю недоступны чувства толерантности.

Огонёк радости, доверия, старания легко потушить резким словом, равнодушным жестом. Дети прекрасно чувствуют добродушие взрослых. И часто так бывает, что озлобленный ученик постепенно становится добрым, если он попадает в атмосферу добра, любви, взаимопонимания и уважения.

Уважение и принятие обычаев, религий и культур, учеников другой веры (Молдова является одной из самых религиозных стран мира с большим количеством конфессий), национальности, является самым важным качеством толерантности педагога.

Педагог должен помнить, что только терпимое восприятие представителей разных народов, толерантное отношение к другой религии, иной культуре – гарантия выживания человечества в 21 веке. Особенно большую роль в этом серьезнейшем вопросе несут учителя младших классов.

Организация обучения и воспитания детей младшего школьного возраста на толерантной основе объединяет в себе: наполнение ненасилиственным отношением взаимодействий между людьми, отношением к природе, различных видов деятельности, уважение прав человека, обучение бесконфликтному взаимодействию, общению, сотрудничеству, создания альтернатив для осуществления детьми свободного выбора, активное взаимодействие по проблемам воспитания и обучения в духе толерантности родителей, создание позитивной атмосферы в школе, изучение положительных моментов из многообразия жизненных явлений, особенностей людей и др.

Создание толерантной среды в школе предлагает взаимную ответственность участников воспитательного процесса, сопереживание, взаимопомощь, способность вместе преодолевать трудности. Этот принцип отражается в ряде правил организации практической деятельности: необходимо реально уважать мнение детей и их родителей, а не играть в уважение к ним. Толерантный педагог воспитывает толерантных учеников.

Толерантный учитель, педагог – это оптимист, любящий жизнь, добродушен, жизнерадостен, самостоятелен и реалистичен, способен принимать ответственность на себя, не проявляет излишней доверчивости или подозрительности, постоянно ставит перед собой творческие цели, достигает желаемого собственными усилиями, с уважением и симпатией относится к самому себе, обладает чувством юмора, не принимает себя и свой статус слишком серьезно, может посмеяться над собой.

Он осваивает уважение к чужому мнению, использует соответствующие навыки для развития диалога и мирного разрешения конфликтов; учит мыслить критически и умеет ценить позиции других; ценит культурное разнообразие и создает условия для признания культурных различий и их проявления в жизни; содействует вовлечению учащихся и родителей в принятие решений и разработку программ совместной деятельности.

Ученики, воспитанники толерантных педагогов отличаются от учеников и воспитанников интолерантных педагогов.

Они любознательны, жизнерадостны, активны, самостоятельны, общительны, доверчивы, внимательны, добродушны и отзывчивы.

Дети – это будущее нашей страны. Каким оно будет – зависит от тех, кто растит, учит и воспитывает их. В руках учителя наше будущее. Он воспитывает личность своей, своими знаниями и любовью, своим отношением к миру.

## **Вывод:**

Таким образом, толерантность представляет собой новую основу педагогического общения педагога и воспитанника, сущность которого сводится к таким принципам обучения, которые создают оптимальные условия для формирования у воспитанников культуры достоинства, самовыражения личности. Ориентация педагога на постижение смысла поведения и поступков детей означает, что в воспитательной деятельности на первый план выходят задачи понимания ребенка.

Путь к толерантности – это серьезный эмоциональный, интеллектуальный труд и психическое напряжение, ибо оно возможно только на основе изменения самого себя, своих стереотипов, своего сознания.

### 4.3. Педагогические условия профессиональной подготовки будущих учителей для толерантного общения

Воспитание толерантности студентов в процессе их профессионального обучения является актуальным в силу ряда факторов.

Очевидно, что неквалифицированный профессионал, игнорирующий общечеловеческие и не знающий национальные ценности, преследующий свои корыстные цели – одно из опасных явлений жизни общества.

В образовательном процессе вуза необходимо выделить смыслообразующий потенциал, в котором актуализируются и выражаются специфика понимания студентом принципов толерантности; ориентация его на ценность другого; самопринятие и самоуважение, как проявление толерантности к самому себе; развитие умений вести диалог, как способ межличностного взаимодействия и общения с «другими» людьми.

Педагогические технологии воспитания толерантности в вузе направлены на развитие у студентов толерантного поведения, толерантного общения в межличностном взаимодействии и в профессиональной деятельности.

Основными направлениями развития толерантности у студентов являются:

- освобождение от стереотипов, развитие творческого подхода к принятию и пониманию особенностей других людей;
- формирование навыков позитивного диалога;
- развитие социальной восприимчивости и эмпатии;
- развитие способности к самопознанию, самоанализу, рефлексии;
- развитие эмоциональной устойчивости и гибкости;
- отработка навыков толерантного взаимодействия в условиях конфликтной ситуации.

Студенту следует учесть, что наряду с ориентацией на толерантные ценности, важно их закреплять в интерактивной деятельности.

Это может быть деловая игра, круглый стол, метод проектов, кейс-метод, разрешение педагогических ситуаций, мозговой штурм, дискуссия и прочее.

Общим в этих формах работы является создание ситуаций, деятельность в рамках которых требует не только толерантного сознания, но и толерантного поведения.

Для развития толерантности будущим педагогам необходимо выполнять задания, самостоятельно обращаясь к учебной, справочной литературе. Проверка выполнения заданий осуществляется, как на семинарских занятиях с помощью их устных выступлений, так и их коллективного обсуждения, а также с помощью письменных самостоятельных работ (эссе), выполнения практических заданий.

Для закрепления материала, касающегося толерантности, студент может заполнить таблицу с выделением и характеристикой основных исторических этапов развития толерантности, сформулировать письменно аргументы, касающиеся проблемы «может и должно ли государство осуществлять целенаправленную политику в области толерантности граждан», выделить сильные и слабые стороны толерантности на современном этапе жизни республики.

В ходе самостоятельного изучения литературы необходимо вести конспектирование учебного материала. Надо обращать внимание на определение категории толерантности, формулировки, раскрывающие содержание тех или иных явлений, касающихся проявления толерантного поведения.

В ходе самостоятельной подготовки, изучив основную литературу, необходимо познакомиться с новыми публикациями в периодических изданиях: журналах, газетах и т.д. Можно дополнить список использованной литературы современными источниками, не представленными в списке рекомендованной литературы, и в дальнейшем использовать собственные подготовленные учебные материалы.

Студент может самостоятельно провести диагностику своей толерантности, для этого рекомендуется использовать ряд методик, позволяющих исследовать как общий уровень толерантности, так и отдельные ее аспекты, представляющиеся важными для студента.

Это следующие методики:

1. Экспресс – опросник «Индекс толерантности» Солдатов Г. У., Кравцова О. А., Хухлаев О. Е., Шайгерова Л. А.
2. «Методика диагностики общей коммуникативной толерантности» Бойко В. В.
3. Методика «Степень выраженности эмпатических способностей» Бойко В.В.

4. Экспресс опросник «Индекс толерантности» (Солдатова Г. У., О.А. Кравцова, О.Е. Хухлаев, Л.А. Шайгерова), цель которого – выявление общего уровня толерантности.

Во всех этих методиках стимульный материал опросников составляют утверждения, отражающие как общее отношение к окружающему миру и другим людям, так и социальные установки в различных сферах взаимодействия, где проявляются толерантность и интолерантность человека. В методику включены утверждения, выявляющие отношение к некоторым социальным группам (меньшинствам, психически больным людям, нищим), коммуникативные установки (уважение к мнению оппонентов, готовность к конструктивному решению конфликтов и продуктивному сотрудничеству).

Для диагностики своей толерантности студент может заполнить следующую таблицу:

	Параметры толерантной личности	Колонка А	Колонка В
1.	Расположенность к другим		
2.	Снисходительность		
3.	Терпение		
4.	Чувство юмора		
5.	Чуткость		
6.	Доверие		
7.	Альтруизм		
8.	Терпимость к различиям		
9.	Умение владеть собой		
10.	Доброжелательность		
11.	Умение не осуждать других		
12.	Гуманизм		
13.	Умение слушать		
14.	Любознательность		
15.	Способность к сопереживанию		



Все эти 15 характеристик, перечисленных в опроснике, свойственны толерантной личности.

Сначала в колонке «А» поставьте: «+» напротив тех трёх черт, которые, по Вашему мнению, у Вас наиболее выражены; «О» напротив тех трёх черт, которые у Вас наименее выражены. Затем в колонке «В» поставьте: «+» напротив тех трёх черт, которые, на Ваш взгляд, наиболее характерны для толерантной личности.

Степень выраженности проявления толерантности можно представить несколькими уровнями:

- *низкий* – студент признает возможность альтернативы, однако уверен в ее ошибочности, придерживается собственных представлений и отказывается критически оценить себя;
- *средний* – студент стремится к оценке окружающих и обоснованности своих суждений о них, проявляет готовность к диалогу;
- *высокий* – студент открыт для всего многообразия мнений, обладает значительными ценностными представлениями, знаниями, умениями, навыками критического анализа, стремится к диалогу, следует нормам этики, признает возможность своей ошибки.

Кроме того, исследователи достаточно часто оперируют такими терминами, как: интолерантность (несклонность к компромиссу; нетерпимость, агрессивность, деструктивность) и сверхтолерантность.

В первом случае человек проявляет открытую враждебность по отношению к окружающим, не желает учитывать мнения остальных, держится обособленно, отказывается идти на уступки. Интолерантная личность характеризуется представлением о собственной исключительности, стремлением переносить ответственность на окружение, высокой тревожностью, потребностью в строгом порядке, желанием сильной власти.

Формировать толерантность студент может с помощью участия на семинарах на основе принципа «Не критиковать». Каждая точка зрения – это личная реальность, она базируется на собственном опыте. Точка зрения другого человека – это то, что видит, слышит и ощущает он. Некоторым может не нравиться данная позиция, поскольку люди часто думают, что понимать позицию – означает разделять ее. Однако понимание важно само по себе. Подвергать критике – значит ставить свою точку зрения выше другого.



Также в повседневной жизни студент может взять за правило принцип «Приходить вовремя» на все встречи и мероприятия, это будет проявлением уважения к себе и другим.

Чтобы быть толерантным необходимо «Быть позитивным», это значит быть доброжелательным в высказываниях по отношению к другим, что способствует конструктивному решению проблем. Это качество очень важно студенту использовать в процессе мозговых штурмов, диспутов, круглых столов и других мероприятий, содержащих диалог. Важно дать возможность высказаться другим, позаботится о том, чтобы их услышать.

Чтобы видеть динамику своего продвижения в формировании толерантности можно использовать оценивание по десятибалльной шкале с периодичностью в два месяца.

Параметры оценивания:

1. Неприятие или не понимание индивидуальности другого человека;
2. Использование себя в качестве эталона при оценке других
3. Категоричность или консерватизм в оценке других;
4. Неумение скрывать или сглаживать неприятные чувства при столкновении с некоммуникабельными качествами партнера;
5. Стремление перевоспитать, переделать партнера;
6. Стремление подогнать партнера «под себя», сделать его удобным;
7. Неумение прощать другому ошибки, неловкость;
8. Нетерпимость к физическому и психическому дискомфорту партнера;
9. Неумение приспосабливаться к партнерам по взаимодействию.

Знание самого себя в вопросах толерантности для студента очень важно. Толерантные люди стараются разобраться в своих достоинствах и недостатках. Они относятся к себе критически и не стремятся во всех своих неприятностях и бедах обвинять окружающих.

Интолерантные люди замечают у себя больше достоинств, чем недостатков. В своих проблемах они склонны обвинять окружающих.

Следует учесть мнение психологов о том, что у толерантной личности значительно больший разрыв между «Я-идеальным» (представление о том, каким бы я хотел стать) и «Я-реальным» (представление

о том, какой я есть), чем у интолерантного человека, у которого оба «Я» практически совпадают. Толерантные люди, зная о своих достоинствах и недостатках, менее удовлетворены собой, но, в связи с этим потенциал для саморазвития у них выше.

Одним из способов преодоления интолерантности студентов является творческое мышление, отсутствие его стереотипности, схематичности и предвзятости. Поэтому будущим педагогам необходимо преодолевать стереотипность мышления для достижения толерантности и проявления эмпатии.

Такая необходимость возникает в связи с требованием толерантности воспринимать партнера по взаимодействию в его актуальном состоянии на данный момент, а не с учетом его прежних ошибок, в результате чего у человека складывается стереотип восприятия личности и ее поведения.

Сфера образования является одной из самых консервативных. Поэтому, уходя на педагогическую практику будущему учителю надо принять тот факт, что он не является для детей единственным источником знаний. В такой ситуации педагогическая толерантность будет выступать для него, как способ адаптации к современным условиям, связанным не только с постоянно увеличивающимся информационным пространством, но и повышением интереса, актуализацией внимания к правам ребенка и т.п.

## **Вывод:**

Современные условия развития общества выдвигают новые требования к педагогу, предусматривающие формирование педагогической толерантности. К этому будущий педагог должен готовить себя в стенах вуза.

Толерантность – это важное профессиональное качество педагога, оказывающее влияние на эффективность его труда, а также на взаимоотношения со всеми субъектами образовательного процесса с точки зрения профессионального становления и развития личности педагога.

## Вопросы и задания:

1. Заполните таблицу «Педагогическая толерантность», используя интерактивный приём «Знаю. Узнал(а). Хочу знать», направленный на развитие обратной связи в познавательном процессе.

<i>Знаю</i>	<i>Узнал (а)</i>	<i>Хочу знать</i>

2. Прочитайте внимательно цитаты известных личностей о толерантности и проанализируйте одно понравившееся вам высказывание.

«Воспринимайте окружающих людей такими, какими они должны быть» – **Рутт**, психолог. «Ключ к окружающим меня людям лежит во мне самом» – **Антуан де Сент-Экзюпери**, французский летчик, поэт, писатель. «Терпимость хороша, если она распространяется на всех – или если не распространяется ни на кого» – **Герберт Уэллс**, английский писатель. «Чтобы поверить в добро, надо начать его делать» – **Л. Толстой**, русский писатель и мыслитель.

3. Сравните понятия «толерантность» и «интолерантность», выделив существенные признаки.
4. Раскройте требования к проявлению толерантного поведения.
5. Подготовьте краткое сообщение по вопросу «Какие вам знакомы условия формирования компонентов толерантности поведения у студентов в процессе профессиональной подготовки?»
6. Определите (после просмотра воспитательного фильма) какова связь между представленным эпизодом и данной темой?  
<https://www.youtube.com/watch?v=LuGolxCsUi8&t=29s>
7. Пройдите «Экспресс-опросник «Индекс толерантности»» по следующей ссылке  
[<https://mosmetod.ru/files/metod/spo/mejetnicheskoe.pdf>].



## НАУЧНЫЕ ПОНЯТИЯ:

(Cojocaru-Borozan M., Bushnaq Tatiana, Turcan-Balçat Lilia, Şova Tatiana, Zagaievschi Corina, Androne Simona. *Glosar: român – englez – rus – francez – italian: Pedagogia culturii emoționale*. Bucureşti: Ed. Moroşan, 2017. 465 p. ISBN 978-606-626-104-3)

## Д

**Дистресс** – негативно проявляющийся стресс, приводящий к дезорганизации деятельности организма, характеризующийся отрицательным воздействием (О. Д. Халтагарова, 2006. стр. 6). Чрезмерное стрессовое состояние, оказывающее отрицательное влияние на деятельность человека, его психические и физиологические процессы (П. М. Магдилова, З. Р. Омарова, 2015 г. стр. 12).

**Зрелость эмоциональная** – психологическая характеристика взрослого человека, указывающая на то, что его эмоциональные реакции на различные социальные ситуации такие же, как эмоциональные реакции большинства нормальных, разумных, психологически вполне развитых людей (Р. С. Немов, 2007, стр. 139).

**Индикатор эмоциональный** – физиологический показатель, который функционально связан с эмоциональными состояниями и может служить их признаком. По эмоциональным индикаторам оцениваются различные параметры соответствующих состояний человека. Примеры И.э.: кожно-гальваническая реакция (КГР), ритмика пульса, дыхания, мимика и другие (Р. С. Немов, 2007, стр. 151).

**Интеллект межличностный** – включает способность наблюдать чувства других и использовать эти знания для прогнозирования их поведения и сотрудничества с ними (И. Н. Андреева, 2011).

**Интуиция** (от лат. *intueri* – присталь но, внимательно смотреть) – знание, возникающее без осознания путей и условий его получения. Философское понятие, выражающее способность постижения истины путем прямого ее усмотрения без обоснования с помощью доказательств (Э. Г. Азимов, А. Шукин, 2009, стр. 88).

**Истерия** – болезнь типа невроза, отличающаяся многими нарушениями психики и поведения человека. Типичными из этих нарушений при И. являются повышенная эмоциональная возбудимость, капризно-изменчивое настроение, непредсказуемость поступков, театральное поведение, рассчитанное на привлечение внимания окружающих людей, радикаль-

ное и быстрое изменение отношения человека к окружающим людям под влиянием (Р. С. Немов, 2007, стр. 163).

**Культура** (англ. *culture*) – ценности, *нормы* и продукты материального производства, характерные для данного общества. *Культура* складывается в своем целом из знания, верований, искусства, нравственности, законов, обычаев и некоторых других *способностей* и *привычек*, усвоенных человеком как членом общества (Б. Г. Мещеряков, В. П. Зинченко, 2002).

**Любовь** – чувство, выражающее эмоционально-ценностное отношение к тому или иному объекту (человек, Родина, семья, город, истина, человечество, религия и т. д.). Бескорыстная Л. возвышает личность, делает ее способной на самоотверженные поступки ради своего объекта (Л.А. Кандыбович и др., 2010, стр. 139).

**Настроение** (англ. *mood*) – одна из форм эмоциональной жизни человека. *Настроение* называется более или менее устойчивое, продолжительное, без определенной интенции *эмоциональное состояние* человека, окрашивающее в течение некоторого времени все его переживания. *Настроение* влияет в различной степени на все психические процессы, протекающие в данный отрезок жизни человека. В отличие от *чувств*, всегда направленных на тот или иной объект (настоящий, будущий, прошлый), *настроение*, будучи часто вызванным определенной причиной, конкретным поводом, проявляется в особенностях эмоционального отклика человека на воздействия любого характера. *Настроение* характеризуется *эмоциональным тоном* (положительным – веселое, жизнерадостное, повышенное или отрицательное – грустное, подавленное, пониженное), а также различной *динамикой* (Б. Г. Мещеряков, В. П. Зинченко, 2002).

**Одержимость** – пребывание человека во власти определенных идей или эмоций без критического отношения к ним (Р. С. Немов, 2007, стр. 254).

**Оптимизм** – умение позитивно смотреть на вещи (И. Н. Андреева, 2011).

**Ответственность** – черта характера человек, выражающаяся в его готовности лично отвечать за то, что происходит с ним и вокруг него (О. Д. Халтагарова, 2006, стр. 15).

**Память эмоциональная** – *память* на эмоционально окрашенные события. *Память эмоциональная* имеет большое значение в жизни и деятельности каждого человека. Пережитые и сохраненные в памяти чувства выступают как сигналы, либо побуждающие к действию, либо удерживающие от действий, вызвавших в прошлом отрицательные переживания. (В.П. Зинченко, 2004).

**Паника** – приступ сильного страха или ужаса, быстро охватывающий целую группу людей и превращающий организованный коллектив в дезорганизованную толпу (Л.А. Кандыбович и др., 2010, стр. 183).

**Пессимизм** – мироощущение, проникнутое унынием, безнадежностью, неверием в будущее, в возможность улучшения сложившейся ситуации, склонностью видеть во всем только плохое (Р. С. Немов, 2007, стр. 286).

**Печаль** – 1. чувство грусти, скорби, состояние душевной горечи; 2. то же, что забота (С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова, 1990, стр. 514). Психологическое состояние человека, характеризующееся переживанием чувства грусти и сопровождающееся резким снижением или даже полным прекращением активности человека в данный момент времени (Р. С. Немов, 2007, стр. 286).

**Понимание эмоций** – установление причинно-следственных отношений между различными отражаемыми в данный момент эмоциями, а также между эмоциями и стоящими за ними мотивационно-смысловыми образованиями (И.В.Плужников, 2010).

**Психологическая устойчивость** – интегративное свойство личности, характеризующееся таким взаимодействием эмоциональных, волевых, интеллектуальных и мотивационных компонентов психической деятельности, которое обеспечивает успешное достижение цели (Л.А. Кандыбович и др., 2010, стр. 224).

## Р

**Радость** – 1. веселое чувство, ощущение большого душевного удовлетворения. 2. то, что (тот, кто) вызывает такое чувство; 3. счастливое событие, обстоятельство (С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова, 1990, стр. 638).

**Релаксация** (от лат. relaxatio – уменьшение напряжения, ослабление). Общее состояние покоя, для которого характерно расслабление мышц в удобной позе, отвлечение от неприятных мыслей и эмоций как сочетание физического и психического расслабления (Э. Г. Азимов, А. Щукин, 2009, стр. 245).

**Ригидность** – индивидуальная особенность психики, проявляющаяся в заторможенности, замедленности реакций и мышления человека, в трудности отказа человека от однажды принятого решения, способа мышления и действия, в инертности, затрудненной способности человека к изменению ранее намеченной программы действий в изменившихся условиях. Различают когнитивную, аффективную и мотивационную ригидность (П. М. Магдилова, З. Р. Омарова, 2015 г. стр. 40).

**Раздражимость** (англ. *Irritability*) – способность живых организмов реагировать на внешние воздействия определенным комплексом функциональных и структурных изменений. Проявляется по-разному, в зависимости от уровня эволюционного развития, охватывая широкий круг явлений – от диффузных реакций протоплазмы у простейших живых существ до сложных, высокоспециализированных реакций человека. Синоним *возбудимость* (Б. Г. Мещеряков, В. П. Зинченко, 2002).

**Раздражительность** – склонность к неадекватным, чрезмерным реакциям на обычные раздражители внешней и внутренней среды. Проявляется обычно в недовольстве неприятными для больного обстоятельствами, поступками окружающих, иногда – своим состоянием (В. Блейхер, И. Крук, 1995, стр. 282).



- 5.1. Эмоциональное воспитание младших школьников как научно-педагогическая проблема
- 5.2. Особенности развития эмоциональной сферы детей младшего школьного возраста
- 5.3. Цели, задачи, содержание и методы эмоционального воспитания младших школьников
- 5.4. Особенности развития эмоциональной отзывчивости у детей младшего школьного возраста
- 5.5. Методология воспитания эмоциональной отзывчивости у младших школьников
- 5.6. Педагогическая модель эмоционального воспитания учеников в контексте партнерства школа-семья

**После изучения данной темы студенты будут способны:**

- охарактеризовать процесс и основные компоненты эмоционального воспитания младших школьников;
- определить задачи эмоционального воспитания младших школьников;
- уметь выявлять потенциальные возможности образовательного процесса начальной школы в целях эмоционального воспитания учащихся;
- аргументировать особенности развития эмоциональной отзывчивости у детей младшего школьного возраста;
- выделить основные формы взаимодействия учителя и учеников;
- доказать эффективность использования игр в процессе развития эмоциональной сферы учащихся;

- ориентироваться в многообразии методов эмоционального воспитания младших школьников;
- создавать условия для эмоционального воспитания младших школьников.

**Ключевые термины:** эмоциональное воспитание младших школьников, эмоциональная отзывчивость, задачи эмоционального воспитания, особенности эмоциональной сферы, эмоциональные факторы.

### **5.1. Эмоциональное воспитание младших школьников как научно-педагогическая проблема**

Отличительной чертой модернизации системы образования в Республике Молдова является её направленность на преодоление негативных тенденций в области гуманистического воспитания, в том числе и в системе обучения и воспитания детей младшего школьного возраста.

В государственном образовательном стандарте для начальной школы, в Гиде по внедрению куррикулума, подчёркивается необходимость улучшения деятельности педагогов в эмоциональном развитии учащихся, воспитании у них эмпатических чувств, доброжелательного отношения к окружающим, эмоционально-нравственной отзывчивости, сопереживания по отношению к людям и природе [15].

Исследователи обосновывают это психофизиологическими особенностями учащихся всех возрастов, особенно дошкольников и младших школьников, для которых характерна впечатлительность, эмоциональность реакций на всё, что вокруг них происходит [8; 27].

Поэтому, овладение эмоциональной культурой рассматривается, как важный фактор, позволяющий педагогу учесть в образовательном процессе возрастные ценности учащихся, и на этой основе обеспечить развитие их эмоционального интеллекта, пробудить у них проявление разнообразных эмоций и чувств.

Анализ литературы, даёт основание считать, что в науке имеется определённая теоретическая база по изучению проблемы эмоционального воспитания учащихся, в том числе и младших школьников.

Это исследования В.В. Давыдова, Л.В. Занкова, Д.Б. Эльконина и др., а также рассматривающие отдельные аспекты этой многогранной проблемы. Так, например, проблему коррекции эмоционального развития детей рассматривали Г.Л. Бардиер, И.П. Воропаева, Л.Л. Лебедева, О.В. Хухлаева и др., эмоциональное воспитание младших школьников средствами природы С.Д. Дерябо, В.А. Ясвин и др., формирования эмоциональных ориентаций младших школьников в области здорового образа жизни В.О. Морозов, Н.М. Полетаева и др.

Но как считает И. Карелева, в огромном количестве научных работ в области педагогики отсутствует целостное концептуальное понимание эмоционального воспитания у младших школьников. Также она считает неразработанной проблему связанную с содержанием воспитания эмоциональной отзывчивости у младших школьников [57].

В этой связи, приоритетными качествами учителя начальной школы, которые прямо влияют на формирование у ребёнка умения проявлять чувства и эмоции к окружающему миру, являются доброжелательность, сопереживание, сочувствие ученику и его родителям, умение проявлять эмпатию, видеть происходящее с позиций личности младшего школьника, быть терпимым к его незначительным нарушениям поведения.

Об этих важных способностях учителя для процесса эмоционального развития детей, в своих работах говорят Б.Г. Ананьев, К. Роджерс, В.А. Сластёнин и другие учёные.

Рассматривая процессы личностного развития младшего школьника, исследователи указывают, что эффективность обучения достигается не только развитым интеллектом, но и развитой эмоционально-чувственной сферой.

К. Роджерс отмечает, что увлечение педагогов формированием у детей интеллекта, значительно обедняет эмоциональную жизнь детей, а это ведёт к снижению познавательных мотивов учащихся, не даёт учащимся ощутить радость от обучения. Учёный утверждает, что при таком подходе ученик только думает о том, какую оценку он получит, а правильно ли он выполнил задание [71].

Учёный считает, что в работе с младшими школьниками должен быть приоритет душевного благополучия, здоровья, счастья, понимания ребёнка взрослым.

В настоящий период эмоциональная культура является важнейшим показателем личностной характеристики ребёнка младшего школьного возраста. Это связано с тем, что ребёнок очень часто сталкивается с неадекватными его возрасту эмоциональными нагрузками, периодически он может испытывать «душевный дискомфорт», ему не хватает взаимопонимания с родителями и сверстниками.

Важным является вопрос о том, что вкладывают исследователи в понятие «Эмоциональная культура» и «Эмоциональное воспитание».

Исследователи приводят факты о том, что многие педагоги даже не знают, что существует такой термин, как «эмоциональное воспитание». И как следствие, они не придают значения воспитанию у детей чувств, эта работа практически не планируется и не проводится. Хотя психологи утверждают, что эмоциональная сфера – это важная составляющая характеристики личности.

И у педагогов, и у родителей есть большая ошибка в эмоциональном развитии ребёнка. Суть её в том, что при негативных эмоциях, которые приводят к детским страданиям, взрослые пытаются их сразу погасить, не формируют у ребёнка правильную схему реагирования, и как следствие – дети не приучены правильно реагировать на опасности, явления, которые у них вызывают страх, чувство угрозы безопасности.

Это неправильный подход, так как чувства и отрицательные эмоции могут быть сигналом об опасности и поэтому надо научить ребёнка прислушиваться к ним, быть внимательным, а не гасить их, препятствуя очень полезному опыту ребёнка.

Положительные эмоции, наоборот окрыляют ребёнка, приносят ему радость, эмоциональное возбуждение. Если об этом не позаботиться, то дети вырастут людьми, которые не умеют радоваться, и делают это только по большим праздникам.

Поэтому можно предположить, что эмоциональное воспитание – это приучение ребёнка к определённому типу чувственного реагирования в зависимости от ситуации, в которой находится ребёнок.

Эмоциональная культура (М. Борозан, 2014) это особое личностное образование, определяющее уровень эффективности человеческих взаимоотношений в обществе через развитие трех структурных компонентов: когнитивного, практического и ценностно-смыслового [5].

В настоящее время у школьников необходимо формировать основы эмоциональной культуры через: развитие умений оценивать свои

эмоции и чувства; обучение адекватным способам эмоционального реагирования (избавление от стрессов, восполнение эмоциональной недостаточности, использование методами релаксации).

Поэтому важная задача учителя – воспитывать у младших школьников культуру чувств. Привить культуру чувств означает сформировать у младшего школьника умения управлять нахлынувшими чувствами, быть их хозяином, проявлять эмпатию к чувствам других людей, сопереживать им.

В отличие от традиционного подхода к пониманию эмоционального воспитания учащихся, в современных условиях этот процесс направлен на развитие у учащихся нужного для социального взаимодействия, общения и понимания умения использовать человеческий эмоциональный опыт.

В традиционном опыте это слабое место, так как общечеловеческая культура остаётся для школьников на нейтральном по отношению к учащимся уровне, является слабым звеном в системе начального обучения.

Это связано с тем, что в обучение привлекаются только те эмоции, которые обусловлены происходящими в данный момент событиями, хотя как доказывают исследования, индивидуальный эмоциональный опыт не может быть гарантом неdestructивного поведения личности.

В соответствии с исследованиями авторов, занимающимися проблемами эмоционального воспитания, выделяются в этой работе **три группы задач** эмоционального воспитания младших школьников:

*Когнитивный компонент:*

- формирование у детей оценочных суждений на основе определённых знаний;

*Эмоциональный компонент:*

- развитие чувств, которые связаны с каким-либо объектом или событием;

*Поведенческий компонент:*

- формирование у учащихся личностного опыта положительных действий в отношении объекта.

Когда мы формируем у школьников оценочные суждения, которые позволяют ребёнку определить для себя гуманное направление в развитии своей личности, в отношениях с окружающими и природой, у детей формируется мышление, которое предполагает:

- необходимость умения ребёнка познавать себя и окружающий мир не только разумом, но и чувствами;
- развитие интеллектуальной сферы учащихся младшего школьного возраста этическими категориями (добро и зло, взаимопомощь, сострадание, принятие и др.), идеями, которые обогащают ребёнка духовно;
- формирование у ребёнка умения понимать и анализировать многообразные собственные эмоции, понимать чувства и эмоции других людей, размышлять о животных, растениях в окружающей его действительности, о этических категориях, которые он слышит в повседневной жизни, и делает попытку анализировать их в поступках людей, в произведениях музыки, живописи и литературы;
- формирование умения с гуманистических и этических позиций понимать жизнь людей, животных, растений;

Развитие системы эмоций и чувств к окружающему миру направят младшего школьника на этическое поведение:

- развитие у младшего школьника многообразия эмоциональных проявлений, сопереживания людям и природе;
- пробуждение у ребёнка добрых чувств, заботы, в процессе восприятия другого человека, животных или растений, признания за другими права на достойное существование, независимо от их пользы;
- развитие у ребёнка потребности в эмоциональном переживании в процессе общения с людьми и природой, умения наслаждаться красотами природного окружения, стремиться его охранять и преумножать;

Единство задач эмоционального воспитания в составе когнитивного, перцептивно-аффективного и практического компонентов способствует всестороннему развитию личности младшего школьника, гармонизирует его связь с окружающим миром.

Г. Митина и А. А. Гасимова считают, что в период поступления ребёнка в школу особенно активно развивается эмоциональная сфера, что связано с тем, что в его жизни увеличивается количество объектов и субъектов, которыми взаимодействует ребёнок [68].

У младших школьников меняются стимулы, а те, что были в дошкольном возрасте уже не действуют. В этот период эмоциональные

реакции ребёнка уже не так сильно связаны с игрой, как это было в детском саду, а в большей степени потребностью удовлетворить себя в том, чтобы получить хорошую оценку от окружающих, чтобы получить от взрослых доброжелательное отношение. Особенно эмоционально реагирует младший школьник на оценивание учителя.

В исследовании Л. Мухамедгалиной мы находим мнение исследователя о том, что очень важно для учебной деятельности младших школьников позитивное эмоциональное состояние, и как результат – успеваемость учащихся значительно улучшается.

В тоже время, при анализе литературы, мы столкнулись с мнением специалистов о том, что на успех в интеллектуальной деятельности учащихся оказывает влияние эмоциональное состояние ребёнка, и при его отрицательной характеристике резко идёт вниз успеваемость ученика.

Очень важную характеристику процесса эмоционального воспитания даёт в своих работах М. Кожевникова. Она отмечает, что несмотря на эмоциональность младшего школьника и активность в реакциях на происходящие события, он постепенно начинает проявлять умение подавлять волевым усилием нежелательные эмоциональные реакции. Он уже может сдерживать свои эмоции, скрывать их, или показывать ту эмоцию, которую в данный момент не переживает. Эти способности ребёнка эффективно развиваются в игре, общении, труде, в процессе учебных занятий.

Небольшой эмоциональный опыт не всегда приводит к тому, что ребёнок адекватно оценивает точно свои эмоциональные переживания и не всегда дети правильно понимают переживания других людей. Также младшие школьники зачастую неправильно выражают свои эмоции, такие как гнев, страх, ужас, удивление и др., они их просто не дифференцированно понимают и выражают.

Исследователи также отмечают тот факт, что учащиеся начального обучения легче понимают и осознают эмоции, чем выражают свои эмоции и переживания словами. Также выявлено, что легче различаются положительные эмоции, чем отрицательные, но особенно большие трудности зафиксированы в распознавании таких эмоций, как удивление, вина, отвращение и др.

То, что младшие школьники недостаточно полно и объективно воспринимают и понимают эмоции и чувства, ведёт к неосознанно-



му, чисто подражательному поведению детей в своих эмоциональных проявлениях. Обычно такие дети копируют эмоции и стиль общения учителя, родителей и других взрослых. Их поведение отличается от детей дошкольного возраста, которые обычно воспринимают только веселые и радостные картины, у младших школьников проявляется способность к эмоциональному сопереживанию детям и взрослым в ситуациях конфликтов.

Для младших школьников характерно импульсивное проявление реакций ребенка (смех на уроке, нарушения дисциплины). Но к 4 классу эти дети становятся более сдержанными в выражении своих эмоций и чувств, они могут контролировать их и при необходимости могут проявить нужную в этот момент эмоцию, если это им необходимо.

Постепенно у детей всё больше проявляется осознанность эмоциональных состояний и чувств, они уже могут контролировать свои эмоциональные проявления.

Если в первом классе в основном у детей проявлялись двигательные импульсивные реакции, они были схожи с реакциями дошкольников, то уже ко второму классу они постепенно сменяются речевыми, и это заметно видно по интонационной выразительности речи детей.

В основном у учащихся младшего школьного возраста обычно радостное настроение и эмоционально позитивное состояние. В этот период увеличивается количество индивидуальных особенностей детей в выражении своих эмоций и чувств. Они становятся детьми с достаточной эмоциональной чувствительностью, причём со стабильной, а некоторые дети проявляют эмоциональную возбудимость, тревожность, слабое выражение эмоций.

## **5.2. Особенности развития эмоциональной сферы детей младшего школьного возраста**

Для педагогической науки проблема развития эмоциональной сферы младшего школьника важна в связи с тем, что эмоциональная сфера играет большую роль в развитии его личности, так как эмоциональные впечатления и переживания важны для понимания того, что дети думают, ощущают, воображают, мыслят. Это также связано с тем, что эмоции – это очень важный феномен внутренней жизни ребёнка.



Р. Апресян считает, что благодаря опыту эмоционального воспитания явления окружающей жизни не только легко обнаруживаются детьми, но и очень тонко всесторонне ими воспринимаются и понимаются [39].

Психолог А. Маклаков считает, что возникновение эмоций у младших школьников обычно связано с той обстановкой, в которой они находятся. Когда они наблюдают те или иные события, особенно яркие, у них это вызывает гамму чувств и эмоций, а исследованиями доказана их большая роль во всех направлениях развития личности детей. Поэтому можно сделать важный для учителя вывод о том, что словесная риторика, которая не связана с яркими примерами и жизненным опытом детей, не может вызвать у них нужных эмоциональных переживаний и чувств.

О важности эмоциональной сферы, как важнейшего аспекта развития младшего школьника указывается в научных работах Л.С. Выготского, Д.Б. Эльконина, А. Мудрика и других [49].

Они подчёркивают, что в младшем школьном возрасте формируется и проявляется до 70% личностных качеств, поэтому отсутствие внимания к эмоциональному развитию в этом возрасте ведёт к проблемам в развитии личности, которые могут проявиться и во взрослой жизни.

Доказывая важность развития у детей эмоциональной сферы, которая является важной составляющей в развитии младших школьников, исследователи утверждают, что никакое общение, никакое взаимодействие не будет значимым и развивающим, если те, кто участвует в общении, не умеют понимать чувства друг друга, понимать эмоциональное состояние своего собеседника, управлять своим эмоциональным состоянием.

Очень важно научить учащихся понимать свои эмоции и чувства, как подчёркивает Л.С. Выготский, это очень важно для становления личности растущего человека [49]. Экспериментальная работа в данном аспекте показала, что младшие школьники еще не умеют сдерживать свои чувства, их лица и позы довольно ярко выражают их эмоциональные переживания [50].

Это можно объяснить тем, что у младших школьников недостаточно развиты тормозные процессы в коре головного мозга. Их кора больших полушарий мозга еще недостаточно регулирует деятельность подкорки, с которой связаны простейшие чувства и их внешние про-

явления – смех, слезы и т. п. Этим исследователи объясняют то, что у детей возникают аффективные состояния, т. е. у них склонность к кратковременным вспышкам эмоциональных чувств, таких как радость, печаль и др.

Но в данном случае эти эмоциональные состояния у детей не особо стойкие и могут быстро перейти в совсем противоположные. Часто можно заметить, как дети очень быстро успокаиваются или также быстро возбуждаются.

Для детей младшего школьного возраста характерно такое качество, как отзывчивость на все яркое, необычное, красочное. Это объясняется тем, что в данный возрастной период у этих детей возрастает подвижность нервных процессов, у них значительно преобладают процессы возбуждения, и как следствие этого – повышенная эмоциональная возбудимость и непоседливость ребёнка.

Процесс эмоционального развития младшего школьника происходит не сразу, а постепенно, тогда, когда ребёнок активно общается со взрослыми и детьми, когда он занимается различными видами деятельности – игрой, учением, трудом. Расширяется эмоциональный опыт ребенка постепенно, его глубина освоения в значительной степени определяет направленность развивающейся личности.

В процессе эмоциональной жизни младшего школьника формируются взаимоотношения с педагогами, отношение к процессу учения, отношение к родителям, к классному коллективу, он формирует отношения со сверстниками и положение в классном коллективе.

Анализ исследований показал, что дети младшего школьного возраста в целом способны адекватно относиться и реагировать на эмоциональное состояние других людей. При этом они достаточно легко устанавливают наличие у собеседника той или иной эмоции, но не всех. Особые затруднения у них вызывают эмоции радости, восхищения, веселья, но больше всего они затрудняются в том, чтобы определить грусть.

Когда младший школьник определяет эмоциональное состояние другого человека, он сначала обращает внимание на выражение лица и не обращает внимания на пантомимику (на позу, жесты). Но младшие школьники все же еще проявляют непосредственность и импульсивность. Их эмоции легко прочитать на лице, в позах, жестах, во всем поведении ребёнка.

Для учителя очень важно уяснить, что когда он выражает чувства, то это очень важный показатель в понимании внутреннего мира ребёнка, он свидетельствует о понимании его психики, его благополучия, даёт возможность определить перспективы развития ребёнка. Эту информацию, о том благополучен ли ребёнок, учителю даёт его эмоциональный фон, который может быть, как положительным, так и отрицательным.

Характерной особенностью младшего школьника является то, что его эмоциональное воспитание осуществляется в целостном педагогическом процессе урочной и внеурочной деятельности учащихся, в содержании, формах и методах которой имеются большие возможности осознания и развития у младшего школьника эмоциональных представлений и чувств, представлений о самом себе, об окружающих людях и природе [13].

Всё содержание курса способствует тому, что ребёнок впитывает в себя нравственные идеи, которые помогают ему видеть красоту и гармонию окружающего мира, формирует потенциал эмоциональной отзывчивости учащихся.

Практика работы с младшими школьниками показывает, что каждый верный шаг взаимодействия учителя и школьника на уроке может эмоционально развивать, формировать отзывчивость ребёнка. И когда учитель создаёт благоприятную эмоциональную атмосферу, когда он показывает, что переживания – это то, что он ценит в детях и считает важным в их отношениях.

Такая деятельность учителя помогает детям приобщиться к эмоциональному состоянию другого человека, стимулирует у детей желание дети переживают одушевить всё, что его окружает.

Одной из особенностей эмоционального воспитания младших школьников является положение о том, что его невозможно осуществить без *внеурочной деятельности* детей. Имеется ввиду участие детей в игре, досугово-развлекательной деятельности, спортивной, оздоровительной, трудовой, художественно-творческой и др. видах. Это отражено в работах В. Гагай, А. Гасымовой, М. Иваненко, И. Котовой и др.

Вышеперечисленные исследователи проблемы эмоционального воспитания указывают, что в совместной деятельности детей и взрослых, это когда они взаимодействуют с учителем, с родителями, с детьми класса и ближайшего окружения, ребёнок приобретает опыт

позитивного самоощущения, понимания разнообразия качеств другого человека. Он учится переживать чувство счастья от деятельности, которую он совершает для близких ему людей, радость от общения с природой. Он ощутил, прочувствовал это, как ценности, ориентируясь на которые живут окружающие его люди.

Эти духовно-нравственные преобразования в развитии младшего школьника являются результатом его внеурочной деятельности, которая непосредственно содействует развитию эмоционального мира ребёнка, формирует у него такие качества, как эмпатийность, искренность, благодарность, эмпатическую озабоченность и др., которые делают жизнеутверждающими гуманистические принципы взаимоотношения младшего школьника с социальным миром, которые так необходимы ему для активной социальной жизни.

Говоря о внеучебной деятельности следует отметить то, что младшие школьники охотно осуществляют деятельность вне плана непосредственной учебной деятельности, особенно они любят занятия художественно-эстетического направления – рисование, декоративно-прикладное искусство, конструирование, музыку, участие в театрализованной деятельности, о особенно им нравится ухаживать за животными и растениями.

Внешкольная деятельность представляет детям большие возможности для их эмоционального развития: посещение кинотеатров и музеев, участие в туристических походах и экскурсиях, прогулках в природе, в процессе участия в природоохранной деятельности.

Важность эмоционального воспитания младших школьников можно объяснить комплексным подходом к обучению: взаимосвязью и взаимодействием процессов воспитания и формирования у детей здорового образа жизни, процесса обучения и профилактики нервно-психических заболеваний.

В этой связи представляют интерес идеи свободной вальдорфской школы, которая рассматривает человека, как единство тела, души и духа (И. Вегман, Р. Штайнер). Эти авторы показали наличие зависимости функции иммунной системы не только от наследственности, но и от способности человека к воодушевляться, проявлять способность любить, умение проявлять сострадание, стремление к учёбе.

Учителю очень важно знать мнение великих психологов о том, что чем больше в человеке радости от жизни, тем лучше работает его им-

мунная система. Это особенно актуально в период эпидемии коронавируса, когда иммунная система – это важный потенциал успешности человека справиться с болезнью.

Эту идею поддерживают современные исследователи, которые считают, что заболевания человека очень тесно связаны с культурой общества, в котором он проживает. Они указывают на необходимость пересмотреть воспитательные задачи, и через эмоциональное воспитание выработать особый подход к профилактике заболеваний.

В период пандемии исследователи сделали вывод о том, что в настоящее время есть необходимость в нетрадиционном способе предотвращения болезней, а именно – в выработке положительной эмоционально чувственной позиции, устремлённой к благополучию всего, что окружает.

Педагогические идеи, относительно эмоционального воспитания младших школьников дают возможность выделить существенные признаки исследуемого процесса.

- ✓ Эмоциональное воспитание младших школьников основывается на их потребностях в эмоциональном контакте, в доверительном общении со взрослыми, переживании за близких, животных, окружающую природу;
- ✓ Процесс современного эмоционального воспитания младших школьников направлен на их потребности, на формирование у детей чувств к познанию социальных и природных явлений.
- ✓ В процессе эмоционального воспитания у младших школьников развивается эмоциональный опыт, которым управляет учитель, и он направлен на сохранение и развитие потенциальных возможностей ребёнка к эмоциональной отзывчивости, к развитию эмоционально чувственной сферы в процессе взаимодействия с окружающим миром.
- ✓ Эмоциональное воспитание невозможно без педагогической поддержки учителя. Именно учитель обеспечивает детям психологический комфорт, атмосферу тёплых и доверительных взаимоотношений взрослых и детей, *оказывает помощь* ребёнку в понимании смысла того, что с ним происходит, *защищает его* от асоциальных влияний среды.

В условиях демократических преобразований молдавского общества происходят процессы кардинального пересмотра ценностей, ори-

ентация на те из них, которые являются общечеловеческими и гуманными, проверенными целыми эпохами жизни людей.

С позиций проблемы эмоционального воспитания младших школьников *основные положения аксиологического подхода* получают следующую конкретизацию:

- ребёнок является основной социокультурной ценностью, которая требует постоянного, бережного и внимательного отношения, его охраны и развития;
- ребёнок – это равноправный член взаимоотношений со взрослыми;
- цели развития ребёнка связаны с его духовным миром, они не формулируются с опорой извне, и в эмоциональное развитие младшего школьника могут входить только те воспитательные воздействия, которые будут соответствовать внутренним тенденциям развития ученика и ценностям, которые для него значимы;
- ребёнка следует рассматривать, как целостного человека, с учетом его внутренних противоречий, а также неравномерностью развития отдельных психических функций;
- творчество детей разнообразно, достижения каждого ребёнка равнозначны, его творческие силы огромны, а развитие отличается неравномерностью.

Для эмоционального воспитания младших школьников очень важным является положение о том, что источник ценностей ребёнка – это сама жизненная реальность, в которой он в данный момент проживает [13].

Это положение даёт основание считать, что в зависимости от формирования этических и экологических знаний в системе того, как ребёнок представляет самого себя, людей и природу, выявляется необходимость насыщения жизнедеятельности учащихся образцами высоконравственных чувств, дел, поступков, которые убеждают детей в правдивости пропагандируемых ценностей.

Ценности жизни, с одной стороны, становятся содержанием воспитания, с другой стороны, как показал анализ сущности феномена эмоционального воспитания, они преломляются через сознание ребёнка, тем самым обуславливают его отношение к социуму и самому себе. Это проявляется в виде установок, убеждений, интересов, стрем-

лений, желаний, которые непосредственно отражаются на чувственно-эмоциональной сфере младшего школьника.

Воспитание эмоциональной отзывчивости у младших школьников формируется, как процесс осознания ценностей, их перехода во внутренний мир ребёнка. Психолог Н.Ф.Голованова выделила этапы процесса эмоционального освоения ребёнком ценностей:

- предъявление учащимся определённой ценности в условиях реальной учебно-воспитательной деятельности;
- первичное оценивание, которое призвано обеспечить эмоционально положительное отношение к предлагаемой для оценки ценности;
- определение ценности и её значения;
- включение сформированного ценностного отношения в эмоционально-чувственное общение учащихся;
- закрепление чувственно-эмоционального отношения младших школьников к своей деятельности и поведению других учащихся.

Важной особенностью формирования эмоциональной культуры у младших школьников является то, что в новых стандартах обучения в начальной школе отношение к человеку провозглашается высшей ценностью жизни, признаются права на свободу и счастье личности. Это свидетельствует о том, что в основе эмоционального воспитания заложены идеи гуманизации образования.

Для эмоционального воспитания младших школьников очень важно то, что результаты, которых дети достигают по предметам должны отражаться в этических представлениях, понятиях о добре и зле, нравственном поведении, дружелюбном отношении к культуре другого этноса и языка, всё это изучается в процессе курса «Литература»). А ценностное отношение к родному краю, родной семье, культуре региона проживания, природе изучается на уроках «Познание мира»).

В учебном плане начальной школы есть предмет «Основы духовно-нравственного воспитания», который формирует у младших школьников осознание эмпатийности, необходимости соблюдения основ нравственности в жизни человека, готовность к нравственному самосовершенствованию. Эмоционально-чувственное отношение к искусству, художественному творчеству формируется в процессе уроков «Изобразительное искусство», «Музыка». Умения сотрудничать,



оказывать взаимопомощь младшие школьники формируют на занятиях по технологическому воспитанию.

Сравнение традиционного и современного стандартизации образования показывает, что раньше были фиксированы предметные результаты, а теперь в новых стандартах – личностные результаты. Они (кто они?) направлены на определение мотивации, направленности деятельности школьника. Осуществляется обобщённая оценка личностных результатов младшего школьника в процессе различных мониторинговых исследований.

В настоящее время в науке идёт поиск диагностического инструментария, направленного на изучение эффективности эмоционального воспитания у младших школьников, что даст возможность практике начальной школы увеличить возможности в повышении качества социально-культурного развития детей, которое предполагает и развитие эмоционально-чувственной сферы.

Исходя из этого, можно сделать вывод о том, что современные стандарты обучения младших школьников открывают возможности для приоритетного развития эмоциональных сил ребёнка, охраны и развития его эмоциональной жизни.

В настоящее время очень много внимания уделяется интеллектуальному развитию младших школьников, причем эмоциональное развитие недооценивается. Такие обстоятельства отрицательно влияют на развитие личности учащегося в целом.

В тоже время, как свидетельствует ряд исследований, развитие интеллекта невозможно, если у школьника имеется недостаток в эмоциональном развитии. Ошибку делают те учителя, которые подавляют эмоции интеллектом, что объясняется тем, что эмоции нельзя подменить, и бедность эмоционального развития способствует пассивности в умственной деятельности. Такие интеллектуальные эмоции, как удивление, сомнение, уверенность, восторг по поводу решения трудной задачи влияют на познавательную деятельность младшего школьника.

Ребёнок всегда очень эмоционально переживает возникающие в процессе мышления трудности, и конечно правильные решения. Доказано, что формирование эмоциональной сферы младшего школьника наиболее эффективно происходит в игровой деятельности.

Эта деятельность очень нравится детям и может вызвать положительную мотивацию к определённой в ней задаче педагогического



воздействия. Игра как деятельность развивает и формирует разнообразные умения детей, в том числе и интеллектуальные. Вместе с тем игра формирует у младших школьников эмоциональное отношение к новому, обеспечивает также общую готовность к адекватному эмоциональному реагированию на окружающее развитие.

Л. Мухамедгалина считает, что игра – это такая деятельность, где учащийся сначала эмоционально, а затем интеллектуально осваивает окружающую действительность, отношения между людьми [65].

Эмоции и чувства, которые возникают у учащихся в игре, напрямую имеют отношение к эмоциям, которые обусловлены той ролью, которую ребёнок выполняет в игре. Здесь ему предоставляется возможность применить свой эмоциональный опыт, снять напряжение, избавиться от чувства неполноценности, злости, грусти и др.

В основу этих игр положена идея обогащения сенсорного опыта детей. Это связано с тем, что в игре дети получают зрительные, слуховые, тактильные, обонятельные, осязательные ощущения, и они с учетом их эмоционального тона вызывают у детей огромную гамму чувств, и берут на себя роль побудителя, так как прямо влияют на эмоциональную сферу.

Для примера опишем эмоциональную игру для младших школьников «Свинки». Дети сидят за партами, они инсценируют фрагмент стихотворения:

Как на пишущей машинке

Две хорошенькие свинки (любуются на себя, глядя в «зеркало» ладонки)

Стуки'стуки, стуки'стук,

Стуки'стуки, стуки'стук. (стучат, дифференцируя каждый пальчик на обеих руках, по предметам с поверхностью разного качества: по столу, книге, по собственному колену, по тыльной стороне ладони и т.д.)

И постукивают, и похрюкивают

Хрюки'хрюки, хрюки'хрюк (дети хрюкают).

В этой игре интегрируется решение нескольких задач: во-первых, дети получают различные тактильные ощущения, включают в использование жесты и мимику, что проявляется в их улыбках, хрюканье, а также происходит коллективный эмоциональный всплеск радостного чувства.

Как показывают современные исследователи проблем эмоционального воспитания младших школьников, их эмоциональная куль-

тура имеет не только индивидуальные особенности развития, но и присущие младшему школьному возрасту возрастные особенности.

Это проявляется в характере эмоций, чувств, объеме и точности знаний об эмоциях и чувствах и т.д. Для младшего школьника имеются возрастные предпосылки для развития эмоциональной культуры. Это повышенная впечатлительность, детская эмоциональность, регулирование поведения в ситуации морального выбора, способность действовать в жизненной ситуации в соответствии с социальными нормами.

Младшие школьники проявляют расположение к другим людям, что является основой доверия и проявления сочувствия им. Они уже умеют представлять, какие у них могут быть эмоциональные реакции на события и предвидеть реакции окружающих людей.

Эмоциональное предвосхищение это новообразование личности младшего школьника, которое мы относим к когнитивному компоненту эмоциональной культуры, вместе с другими новообразованиями их эмоциональной сферы.

Когда мы рассматриваем поведенческий и ценностно-смысловой компоненты эмоциональной культуры, то мы имеем ввиду эмоциональное отношение учащихся к произведениям искусства, к оценкам произведений искусства другими и также своими ценностными характеристиками.

Но проявление этих новообразований эмоциональной сферы младшего школьника немислимо без влияния на этот процесс педагогов, родителей и сверстников, без учета характера эмоциональности ситуации, в которую может попасть ребенок в процессе организационной культуры школы.

Анализируя различные подходы к определению эмоциональной культуры, можно сделать вывод о том, что исследователи считают важным системный подход к её формированию и выделяют ряд критериев к оценке её сформированности [8; 26].

Ими являются:

- ✓ Представления детей об эмоциональных чувствах;
- ✓ Эмпатийные переживания и эмпатийное поведение,
- ✓ Умение школьника осуществлять рефлекссию переживаний, которые он испытывает;
- ✓ Умение осуществлять саморегуляцию эмоций.

Для использования этих критериев рекомендуется использовать следующие методики «Специальная осведомленность: эмоции и чувства» (Изотова Е.И.); «Неоконченные рассказы» (Гаврилова Т.П.); наблюдение за эмоциональной реакцией ребенка в ситуации конфликта, методом анкетирования.

Исходя из этого, можно считать, что цели эмоционального воспитания младших школьников сочетаются с целями всего процесса воспитания школьников. Это обосновывается тем, что гармоническое развитие личности ребёнка учитывает возрастные особенности детей, не предполагает изоляции и невнимания к эмоциональной сфере ребёнка, ориентируется на настоящий период в жизни детей, а не на его жизнь в будущем.

Эмоциональное воспитание младших школьников, нацеленное на становление подрастающей личности, которая выстраивает свою жизненную позицию в современном мире, даёт возможность сформировать личность, способную устанавливать дружеские, лично значимые связи, отождествить себя с окружающими людьми и природой.

Как видим, ориентация современной концепции эмоционального воспитания, которая нацелена на оптимизацию внутренних ресурсов школьников, противостоит современной системе образования, которая направлена на приоритет формирования интеллекта и мало внимания уделяет внутренней сфере развития школьников.

В основном идёт ориентация на индивидуальный личностный опыт ребенка, и в данном случае общечеловеческая культура чувств остаётся на нейтральном уровне, то есть в обучение вовлекаются только эмоции, обусловленные происходящими событиями, то есть мы акцентируем внимание на функциональной значимости эмоций. Это конечно очень важно, но это не гарантия того, что личность обязательно сформируется позитивно и гуманно.

Наша задача сформировать у ребёнка гуманное направление в развитии его личности, такое, которое предупредит развитие у него прагматического отношения, одностороннего мышления относительно его взаимодействия с окружающим миром.

Необходимо обогатить учащихся этическими и нравственными категориями, идеями, которые сделают жизнь младшего школьника духовно насыщенной, они поймут общность человеческих переживаний радости, успеха, грусти и других чувств не только для себя, но и для других людей.

Другими словами, надо формировать у младшего школьника умения размышлять не только о своих собственных эмоциях, а думать и рассуждать о чувствах других людей, о животных, о растительном мире, о тех социальных явлениях, которые имеют место в нашей жизни. Рассматривать это не с позиции их полезности, а с гуманистических позиций.

Для нашего выбора педагогических средств воспитания эмоциональной отзывчивости у младших школьников большое значение имеют исследования, которые определяют пути формирования эмоционального воспитания младших школьников [59]:

*Первый путь* – обогащение опыта общения. Для этого учителю необходимо расширить общение младших школьников с людьми разных возрастов, разных национальностей, разных полов с тем, чтобы у учащихся формировались оценочные эталоны, которые он начинает относить к другим людям и в соответствии с этим выстраивает своё поведение.

*Второй путь* – обогащение школьников теоретическими знаниями, которые касаются человеческих отношений, в процессе чтения научной и художественной литературы, просмотра фильмов и спектаклей, которые основаны на реальных событиях и которые могут помочь учащимся проникнуть во внутренний мир людей и понять его.

*Третий путь* – направленность работы по эмоциональному развитию детей на такие важные для общества качества личности, как коллективизм, интерес к внутреннему миру другого человека, постоянная готовность приходить на помощь окружающим и др.

*Четвёртый путь* – это необходимость упражнять учащихся в поведении по отношению к ближайшему социальному окружению, в котором бы проявлялось умение не ущемлять интересы другого человека, не оскорблять, не создавать напряжения во взаимоотношениях.

Очень важно для того, чтобы эти направления были в полной мере реализованы, надо чтобы у самого учителя была сформирована установка на творческий, индивидуальный подход к каждому, чтобы он преодолел формализм в общении с детьми, ушел от оценочных стереотипов, выявлял личностное своеобразие ребёнка, отказался от старых поведенческих шаблонов, находил наиболее эффективные способы взаимодействия с детьми.

## **Вывод:**

На протяжении младшего школьного возраста эмоциональная сфера детей интенсивно развивается. В условиях учебной, внеучебной, игровой деятельности изменяется эмоционально-чувственная сфера младшего школьника, для них характерны яркие эмоциональные реакции, происходит соподчинение мотивов, эмоциональные процессы становятся все более уравновешенными. В этом возрасте эмоции связываются с более сложной социальной жизнью ребенка, с более ясно выраженной социальной направленностью его личности.

### **5.3. Цели, задачи, содержание и методы эмоционального воспитания младших школьников**

Цель эмоционального воспитания младших школьников – развитие этических чувств, доброжелательности, понимания и сопереживания чувствам других людей.

Воспитание у младших школьников эмоциональной отзывчивости предполагает, что учитель должен сосредоточить своё внимание на решении следующих задач:

- формировать у детей умения припоминать свои эмоциональные состояния, предвосхищать их в той или иной ситуации и переносить на другого человека;
- обучать учащихся ориентироваться в оценках своих поступков и поступков других на чувства другого человека;
- формировать у детей опыт переживания эмоциональной общности с другим, принятия на себя его эмоционального состояния;
- развивать стремление выражать свои эмоциональные переживания от восприятия произведений искусства, свою эмоциональную оценку окружающего;
- развивать чувства сострадания, сочувствия, помощи, поддержки, в которых реализуется эмоциональный отклик ребёнка на встречу с другим человеком;
- развивать стремление узнавать новое о животном, растении, явлении природы, размышлять на основе этических, эстетиче-

- учить учащихся видеть, чувствовать неблагополучие природного объекта и искать способ устранения этого неблагополучия; связывать выбор решения проблемы с личными практически-действиями.
- формировать у детей стремление поделиться своими приятными эмоциональными переживаниями с другими людьми; действовать для других людей, созидать прекрасное в поведении и деятельности.

На основе исследований V. Cerchin, О. Васильевой, Е. Изотовой и др. мы предприняли попытку представить содержание, которое предлагают эти авторы в виде таблицы соотнеся с «механизмами» эмоциональной отзывчивости личности (табл. 5.1.).

**Таблица 5.1.** Цель, задачи и содержание воспитания эмоциональной отзывчивости у младших школьников

<b>Задачи</b>		
Формирование у ребёнка знаний, позволяющих ему выбрать гуманное направление в развитии своей личности, в отношениях с людьми и природой, предупреждающих односторонне-прагматическое мышление.	Пробуждение в ребёнке чувствительности к окружающему миру, эмоций, которые как бы подтолкнут ребёнка к этическому и эстетическому истолкованию поведения людей, природных объектов, явлений, вызовут желание общаться с ними.	Формирование опыта реальных положительных действий в отношении людей, животных и растений.
<b>Компоненты содержания воспитания эмоциональной отзывчивости у младших школьников</b>		
<b>Усвоение знаний</b>	<b>Присвоение ценностей</b>	<b>Обогащение опыта деятельности</b>
<b>Воспитание интереса к своему внутреннему миру</b>		
- о человеке (его сомнениях, переживаниях, страхах, интересах, мечтах, способностях и др.);	многообразие собственных эмоций по отношению к одному и тому же объекту; принятие себя хорошим и плохим;	- творческий подход ко всем видам деятельности; - адекватное выражение эмоций (в красках, контурах и другими

<ul style="list-style-type: none"> <li>- о языке искусств, передающем переживания человека (композитора, автора, художника, слушателя, читателя, зрителя);</li> <li>- об эмоциональных переживаниях общения с природой как внутреннего богатства личности;</li> <li>- идеи, которые делают жизнь человека духовно насыщенной, творческой, адаптируют к определённому кругу общения, системе отдыха, влияющим на здоровье человека</li> </ul>	<p>свобода и социальные ограничения для проявления чувств; возможность обсуждать эмоциональные переживания с другими людьми; счастье каждого дня; сходство эмоций и чувств своих и других людей, животных, литературных героев; ценность ощущения счастья творчества для других людей; потребность сопереживать происходящее с другими людьми и природными объектами как собственное и др.</p>	<p>способами выражения и прояснения переживаний, в словесном описании которых ребёнок затрудняется);</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- общение со своим «внутренним человеком», рефлексивное осмысление собственных переживаний;</li> <li>- упражнения в избавлении от раздражения, от неприятных переживаний, выполнение заданий для развития образного мышления, сенсорной сферы</li> </ul>
--	--	--

**Воспитание эмоциональной отзывчивости к объектам и явлениям социального мира**

<ul style="list-style-type: none"> <li>- о включённости человека в мир человеческих отношений, о ценности взаимопонимания и др.;</li> <li>- об отношениях между людьми, о прекрасном и безобразном в поведении людей, об этических, эстетических, нравственных, категориях, представленных в объективированной форме (в поступках людей, в произведениях живописи и литературы, музыкальных произведениях)</li> </ul>	<p>сходство эмоциональных переживаний людей, несовпадение точек зрения, эмоций по отношению к одному и тому же объекту; красота доброго, умного, честного, трудолюбивого человека; чувство родного (человека, дома, класса, города, страны); потребность людей во взаимопомощи, взаимопонимании; счастье общения с другими людьми; взаимопонимание эмоциональной жизни людей и др.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- выражение конструктивными средствами (речевыми, художественно-творческими) эмоциональной оценки отношений с другими людьми;</li> <li>- деятельность для других людей, добротворчество как деятельная забота о конкретных нуждающихся в участии людях;</li> <li>- оценивание своих поступков и поступков других людей с позиций чувств другого человека</li> </ul>
---	--	--



Таким образом, постановки цели и задач воспитания эмоциональной отзывчивости у младших школьников обоснована, *во-первых*, закономерностями психического развития ребёнка младшего школьного возраста, *во-вторых*, они определены достижениями психологической и педагогической мысли, уровнем развитости общественной культуры; *в-третьих*, отражают достигнутый уровень развития общества и выражают назревшую потребность общества в подготовке здорового, творческого, ответственного подрастающего поколения.

Для реализации методов эмоционального воспитания младших школьников учитель должен *знать*:

- психологические закономерности проявления эмоций и чувств учащихся младшего школьного возраста;
- характеристику развития эмоциональной сферы в младшем школьном возрасте, теоретические и методологические основы развития эмоциональной сферы младших школьников;
- основы диагностики эмоциональной сферы младших школьников; конкретные методики диагностики особенностей эмоциональных проявлений учащихся;
- психологические причины трудностей понимания эмоциональных состояний в процессе профессионального взаимодействия;
- способы и приемы развития эмоциональной сферы младших школьников; требования к составлению программ по развитию эмоциональной сферы младших школьников;
- теоретические и методологические основы различных видов эмоциональных нарушений в младшем школьном возрасте; приемы и методы профилактики эмоциональных отклонений у младших школьников.

**Уметь:**

- определять эмоциональные проявления учащихся в конкретных ситуациях, их функции и причины;
- определять причины, факторы и условия эмоциональных проявлений в процессе взаимодействия с субъектами образовательного процесса; определять цели и способы организации взаимодействия с учащимися с учетом их эмоциональных проявлений;
- осуществлять целесообразный выбор методов и методик диагностики эмоциональных особенностей детей младшего школьного возраста; выявлять причины затрудненного про-



фессионального взаимодействия, связанные с развитием эмоциональной сферы детей;

- осуществлять выбор способов развития и коррекции трудностей понимания младшими школьниками эмоциональных состояний;
- самостоятельно определять и применять адекватные способы развития эмоций и чувств, а также способы и приемы коррекции трудностей в развитии эмоциональной сферы младших школьников;
- анализировать психологические причины затрудненного профессионального взаимодействия, связанные с эмоциональными нарушениями в развитии младших школьников;
- решать задачи по организации продуктивного взаимодействия с учащимися, проявляющими эмоциональные нарушения.

При изучении учебных предметов цель развития эмоциональной отзывчивости реализуется учителем эпизодически для решения отдельных интеллектуальных задач на уроках русского языка, окружающего мира, изобразительного искусства, музыки.

Большую роль в развитии эмоций личности младшего школьника играют **предметы гуманитарного цикла**. Особенно высока ценность такого предмета как литературное чтение.

Литературное чтение, являясь одним из основных предметов в начальной школе, играет важную роль в многогранном развитии личности. Уроки литературного чтения удовлетворяют не только эстетические потребности учащихся, но и способствуют развитию у них эмоциональной отзывчивости.

Например, **при изучении сказок** в младших классах на уроках литературного чтения. Этот процесс будет протекать эффективно если:

- создать благоприятную эмоциональную атмосферу для проявления эмоциональной отзывчивости на уроках литературного чтения;
- побуждать учащихся к осмыслению и переживанию опыта восприятия сказок;
- организовать творческую деятельность учащихся, направленную на самовыражение и проживание эмоциональных состояний сказочных героев посредством использования игровых ситуаций на уроке.

Следует учесть, что в начальной школе первичное восприятие художественных произведений часто происходит во время чтения текста учителем, это надо соблюдать особенно при изучении сказок.

Особенно большое эмоциональное воздействие на детей оказывает рассказ сказки учителем (1-2 классы, так как сказки небольшие по объему) или прослушивание аудиозаписи (3-4 классы).

После первичного восприятия текста важно выдержать паузу, которую можно назвать «Минутка тишины». В течение короткого времени все дети думают над услышанным сюжетом, чтобы прожить свои впечатления, дать им определиться, поскольку первое знакомство учащихся с содержанием сказки является наиболее эмоционально окрашенным. Затем выслушиваются свободные высказывания детей по прочитанному произведению.

Каждая сказка, несет в себе заряд разных по силе напряжения эмоций и здесь важно сотрудничество учителя с детьми, не боясь ошибиться и показаться смешным, применяя метод эмоционального воздействия. Этот метод заключается в умении учителя создать на уроке непринужденную атмосферу, эмоционально наполнить урок.

Выражая свое отношение к изучаемым сказкам, учителю важно использовать мимику, жесты, образные слова. Не менее важен и голос. Он может окрашиваться в зависимости от характера сказочного героя: теплый и мелодичный, торжественный и мужественный, ласковый, тревожный, хитрый и др. Использование метода эмоционального воздействия определяет успех деятельности младших школьников на уроках, развивает у них эмоциональную отзывчивость.

«Проживая» сюжет сказки, ребенок развивается эмоционально, учится сопереживать, радоваться, огорчаться вместе с героями, ищет выход из проблемных ситуаций. Помочь вжиться в сюжет сказки могут вопросы по содержанию. Так, например, после чтения русской народной сказки *«Сестрица Алёнушка и братец Иванушка»* (2 класс) детям могут быть заданы следующие вопросы:

- Как проявили себя герои в несчастьях?
- Какие строки говорят о том, что сестра и брат любили друг друга?
- Какую неосмотрительность допустила Алёнушка и что из этого вышло?
- Можно ли идти куда-то с незнакомым человеком, если даже он зовет вас ласково и что-нибудь обещает?

По итогам беседы дети делают выводы о том, как важно быть в жизни ответственным, слушаться старших, нужно сначала думать, а потом делать дело; как важно ценить, любить и помогать своим близким и родным.

Сказки учат детей быть трудолюбивыми, рассчитывать только на свои силы, всего стараться добиться самому, учит прелестям семейной жизни, учат любви и уважению друг к другу.

Чтобы вызвать у детей эмоциональную отзывчивость можно предложить им ролевую игру «Журналисты». Правильно подобранные учителем вопросы: как старики привыкли себе зарабатывать на жизнь? Как вы понимаете смысл слов «Никакие богатства мира не заменят человеку радость труда?» и др. позволяют детям пережить определенный спектр эмоций и сделать правильные выводы.

Проигрывание эпизодов сказки – один из немногих приемов воздействующий на все органы чувств. Участие в этих эпизодах дает возможность ребенку прочувствовать некоторые эмоционально-значимые ситуации и «сыграть» эмоции, позволяя тем самым расширить индивидуальный репертуар выразительных средств.

**Метод физического действия** – опосредованное включение и отражение эмоциональных переживаний в ходе совершаемых действий заимствован из театральной педагогики К.С. Станиславского и заключается в воспроизведении действий героя или природного объекта, описываемого в сказке.

Психологи констатируют, что точно найденное физическое действие способно разбудить верную психологическую, эмоциональную природу ребенка. В процессе указанной деятельности ребенок демонстрирует самобытный, индивидуально-неповторимый рисунок эмоциональной экспрессии; стимулирует проявление сформированного эмоционального опыта. Данный метод можно использовать, например, при чтении русской народной сказки «Золотая рыбка», предложив детям изобразить движением рук и туловища различные состояния моря.

Творческие задания представляют собой внешние проявления сложных внутренних эмоциональных процессов. Результатом выполнения творческих заданий является появление продукта (нового образа, рисунка, иллюстрации, сказки по аналогии и т.д.), отличающегося новизной, оригинальностью, уникальностью [46].

Сюжеты сказок предоставляют для творчества большие возможности. Для этого вида деятельности больше всего подходят сказки о животных: «Лиса и журавль», «Журавль и цапля», украинская народная сказка «Колосок», молдавские народные сказки «Сколько у Пэкалы было овец?», «Конь и медведь», «Козёл обманщик».

Важно отметить, что все вышеперечисленные творческие работы учащихся, а также: сочинение загадок, устное составление эмоционального портрета героев и др. способствуют развитию эмоциональной сферы младших школьников.

Очень важна беседа по иллюстрациям. Правильно организованная беседа помогает усваивать этические представления, развивает эмоциональную сферу детей

Работа над иллюстрацией всегда находит эмоциональный отклик в душах детей, наблюдается живая реакция. Например, хорошие поступки героев вызывают у детей чувство радости, желание самим совершать такие поступки. В противоположном случае, когда детям не нравятся действия героев, изображенных на иллюстрации, это вызывает у них негативные реакции, на лицах детей отмечается грусть, разочарование.

Использование на уроках литературного чтения при изучении сказок различных методов, приемов и средств обучения способствует развитию всех компонентов эмоциональной культуры. У детей постепенно развивается способность понимать эмоционально-образное содержание сказки и эмоционально откликаться на их сюжеты. В результате, при определении характера и настроения изучаемых сказок, дети испытывают гораздо меньше затруднений и воплощение своих эмоциональных переживаний, при восприятии сказок, приобретает более глубокий личностный смысл.

Для развития эмоциональной сферы учащихся на уроках литературного чтения при изучении сказок так же эффективен прием сравнения, который предполагает анализ и сравнение контрастных литературных героев. Сравнивая героев, школьники ощущают их различия, осознают их особенности. Выполнение таких заданий помогает детям ощутить выразительность художественных средств (эпитетов, метафор, сравнений), используемых в сказках, это способствует развитию эмоциональных впечатлений.

Каждая сказка, несет в себе заряд разных по силе напряжения эмоций.

Очень эффективно упражнение «Выразительная пятиминутка». Данное упражнение включает в себя следующие виды деятельности школьников: чтение предложений, небольших отрывков, диалогов, «чтение по ролям» с разной интонацией.

Такие задания помогают детям при чтении передавать различные эмоции: радость, удивление, огорчение, возмущение, печаль, восхищение, испытываемые героями сказок. Особенно детям нравится выполнять это упражнение при изучении социально-бытовых сказок. Данный вид сказок, изучаемых в начальной школе, занимает особое место при изучении фольклора в начальной школе. Такие сказки лишены ужасов. Они веселы, остроумны, иногда кончаются присказкой.

В развитии эмоциональной сферы младших школьников очень **эффективно использовать игры**, особенно дидактические. Они позволяют рассматривать эмоции в качестве показателя развития гуманных чувств и коллективистских отношений.

Например, игра «Отгадай настроение персонажа» или «Отгадай характер персонажа» можно использовать при изучении сказки В. Сутеева «Мешок яблок». А вот дидактическая игра «Кто так сказал?» больше приемлема к сказке П.П. Ершова «Конек-Горбунок».

**Настольные игры** раскрывают: как через сказочные элементы учитель может найти путь в сферу эмоций ребенка и на этой основе формировать нравственные категории.

Поэтому учитель должен целенаправленно включать игры и игровые занятия, ориентированные на активизацию и оптимизацию эмоционально-чувственной сферы ребенка.

К таким относятся:

- игры с детьми на накопление эмоций;
- игры на эмоциональное общение ребенка со сверстниками и взрослыми;
- игры на преодоление негативных эмоций;
- игры на снятие эмоционального напряжения, релаксацию;
- игры на развитие эмпатии у детей и другие.

Итак, очевидно, что переоценить значение игры в развитии эмоциональности дошкольника практически невозможно. Однако, как

уже упоминалось выше, необходимо научить ребенка не только переживать, но и осознавать модальность, интенсивность этих переживаний, что подводит нас к следующему условию эмоционально-развивающей среды.

Использование моделей, пиктограмм и смайликов при изучении сказок позволяет детям лучше усваивать последовательность действий персонажей сказки и ход сказочных событий. Умение оперировать символами и знаками, активизирует речь, воздействует на все органы чувств.

Особую роль в развитии эмоциональной сферы детей младшего школьного возраста играет **музыкально-творческая деятельность**. Искусство называют «школой чувств». Музыка обладает могучим эмоциональным воздействием, она пробуждает в ребёнке добрые чувства, делает его лучше, так как в подавляющем большинстве она предполагает возвышенные эмоции.

Использование в процессе обучения средств музыкального искусства является одним из способов улучшения эмоционального состояния и физического здоровья школьников.

Эмоции в музыке играют главенствующую роль в воспитании младших школьников. Эта роль предопределяется звуковой и временной природой музыки, способной передать переживание в движении, в процессе развития со всеми изменениями, нарастаниями, спадами, конфликтами или взаимопереходами эмоций.

Особое значение имеет классическая музыка.

Музыка И.С. Баха оказывает *успокаивающее и общеукрепляющее* действие.

Музыка П.И. Чайковского *освобождает душу от страданий, неприятных воспоминаний*.

Музыка Д.Д. Шостаковича помогает держать под контролем отрицательные эмоции.

*Снять стресс* можно благодаря произведениям Шуберта, Шопена.

Творения Бизе, Штрауса, Кальмана, Леграна формируют у человека *оптимистическое мироощущение*.

*Успокоиться* помогут «Свет луны» Дебюсси, «Аве Мария» Шуберта, прелюдии Шопена, вальсы Штрауса.

«Лунная соната» Бетховена поможет *снять раздражительность*.

Учителю надо знать, что каждый музыкальный инструмент по-своему влияет на эмоции школьника:

- **скрипка** – успокаивает;
- **орган** – упорядочивает мысли, гармонизирует настроение;
- **фортепиано** – вызывает легкость и плавность мыслей;
- **барабан** – приводит в активность;
- **флейта** – сосредоточенность;
- **цимбалы** – вызывает улыбку и поднимает настроение;
- **баян и аккордеон** – вызывает задор и порыв к действию;
- **арфа** – замирание и сосредоточенность;
- **колокольчики** – помогают побороть хандру и депрессию.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что преобразующая сила музыки велика, многогранна, удивительна, и необходимо расширять сферы ее использования в эмоциональном воспитании младших школьников.

**Изобразительная деятельность** – это особый способ познания учащимися действительности через её образы. Она обладает огромным потенциалом эмоционального и чувственного развития. Кроме того, как любая познавательная деятельность, она ведёт и к развитию интеллекта. Рисование даёт возможность школьникам ощутить себя в ходе творческого процесса, выразить мысли, эмоции и чувства, выплеснуть как положительные, так и отрицательные переживания.

Перенесение собственных чувств в живопись может дать младшим школьникам безопасный выход для отрицательных эмоций через приятную деятельность, которая ускоряет процесс психологического исцеления и личностного роста.

Изобразительное искусство пробуждает воображение и творческий потенциал, помогая обучающемуся понять, как задействовать и корректно выразить свои чувства. Изобразительная деятельность также приносит ощущение физического спокойствия и положительно влияет на мышление и когнитивный процесс.

Распространены и включают в себя изобразительную деятельность такие методы, развивающие эмоциональную сферу учащихся, как:

**Метод мотивации к сопереживанию.** Преподаватель пробуждает у школьников эмоциональные реакции через понимание и эмпатию эмоциональных условий другого, в том числе, основываясь и на произведениях изобразительного искусства.



Задачей этого метода является приведение к пониманию того, что простейшие связи, например – боль и грусть, выражаемая через плач, удовольствие от получения желаемого и радость, выражаемая через улыбку – распространяются на каждого представителя социума. К моменту попадания в начальную школу ребёнок уже обладает базовыми знаниями и задача, стоящая перед педагогом, – развивать их, выводя на новые уровни. Это становится возможным, в том числе, благодаря изобразительной деятельности: специальным заданиям, сравнению работ и групповому обсуждению различных чувств: радости, печали, страха. При этом на стадии рисования иногда исследуются и обсуждаются чувства и мысли, которые не удастся раскрыть в процессе вербального общения.

**Метод эмоционально-образного воздействия.** Данный метод направлен на побуждение детей к передаче эмоциональных переживаний в образном воплощении посредством отождествления себя с природным объектом, сказочным героем и т.д. через изображение этих объектов на бумаге или воспроизведения их в любом другом материале.

Метод эмоционально-образного воздействия направлен на выражение и передачу собственных чувств учащегося. Изначально детям даётся представление о простейших ассоциативных связях цветов, линий и композиции с эмоциями (солнечно-желтый цвет – радость, чёрный – печаль, угловатые линии – тревога и агрессия и т.п.) многие из которых заложены в человеке на интуитивном уровне [40]. После этого им предлагается изобразить различные настроения – предложенное учителем, собственное в данный момент или настроение звучащей музыки. После выполнения задания дети пытаются угадать изображённые на бумаге эмоции. Данный метод помогает учащемуся выплеснуть эмоции и научиться осознавать их, педагогу и психологу – отметить тревожные явления в детской психике при их наличии.

Очень важно привлечь родителей к этому вопросу. Методы работы с родителями младших школьников по развитию эмоциональной культуры описаны в статье И.Н. Андреевой «Эмоциональная компетентность в работе учителя» в журнале «Народное образование» № 2, 2006 год, стр. 216-223.



## **Вывод:**

Таким образом, методы эмоционального воспитания младших школьников должны быть неотъемлемой частью процесса обучения, включающего формирование знаний о эмоциональных состояниях, чувствах, способах их выражений, обучение пониманию собственных эмоций и причин их возникновения.

### **5.4. Особенности развития эмоциональной отзывчивости у детей младшего школьного возраста**

Важнейшим компонентом воспитательной работы в школе выступает развитие эмоциональной отзывчивости личности младшего школьника, определяющих содержание и логику индивидуального поведения, направленного на утверждение высоких идеалов гуманности, красоты и добра, внимательного и чуткого отношения к другому человеку.

Образуя эмоционально-ценностное отношение к действительности, у ребенка данные качества проявляются в сопереживании, эмпатии, сорадвании, как основных формах реализации эмоциональной отзывчивости.

Исследователи выделяют следующие условия формирования эмоциональной отзывчивости у младших школьников:

- *обеспечение* детям психологического комфорта, атмосферы тёплых взаимоотношений взрослых и детей (эмоциональная поддержка ребёнка, которому трудно учиться; проявление искренней заинтересованности жизнью и состоянием ребёнка);
- *предоставление* младшим школьникам образца нравственных чувств, дел, поступков самим педагогом, воспитание личным примером;
- *обучение* ребёнка первоначальным приёмам работы над собой (размышлению над собственными состояниями, чувствами, мыслями, действиями);
- *содействие* обогащению субъектного опыта младшего школьника на основе чувства удовлетворения от осознания себя важным для другого человека;

- *сотрудничество* с семьёй младшего школьника, стимулирование взаимодействия детей и родителей в разноплановой совместной деятельности, способствующей эмоционально-нравственному обогащению учащегося.

Исходя из этого, мы можем сделать вывод о том, что воспитание эмоциональной отзывчивости у младших школьников предполагает управление процессом личностного развития школьника путём создания для этого благоприятных условий.

Сущность воспитания эмоциональной отзывчивости у младших школьников открывается в его связях с другими направлениями воспитания.

Д.Б. Додонов считает, что эмоциональной жизни младшего школьника принадлежит центральная роль в умственном развитии, в воспитании патриотизма, в формировании трудолюбия, эстетического вкуса, физической культуры, образов и понятий о личности другого человека, потребностей и ценностных ориентаций и многого другого.

Д.Б. Додонов считает, что основанные на эмоциях этико-эстетическое воспитание и нравственное воспитание не охватывают достаточно полно спектр проблем воспитания эмоциональной отзывчивости у ребёнка. Он аргументирует это тем, что эстетические эмоциональные переживания младшего школьника в большей мере характеризуют воспринимаемый ребёнком объект, чем состояние самого ребёнка. Эстетические чувства детей представляют собой переживание ими прекрасного, подразумевающее не состояния учащихся, а свойства предмета [51].

Его мнение позволяет нам сделать вывод о том, что наличие у младших школьников эстетических чувств не сказывается особым образом на состоянии детей. Их проявления рассчитаны на одобрение окружающих.

Нравственные качества же качества – гуманизм, совесть, ответственность и другие – ребёнок приобретает в результате целенаправленного нравственного воспитания. И переживание своего отношения к нравственным явлениям формируется самим ребёнком, как субъектом собственной жизни.

В работах ряда исследователей указывается, что формирование у младших школьников нравственных чувств отличается разнообрази-

ем. У мальчиков нравственные чувства относительно независимы от мнения учителя (за стенами школы ребёнок забывает о нравственности). Нравственные понятия не становятся для них побудительной причиной поведения: поведение младших школьников вне школы чаще всего обусловлено собственным жизненным опытом детей, и не зависит от поведения в школе [62].

Девочки более склонны соответствовать ожиданиям учителя. Они, успешно приспосабливаясь к внешним условиям, защищают свой внутренний мир от вторжения и сохраняют его почти неизменным.

То есть, понятия морали не становятся значимыми для младших школьников, не присваиваются ими. Не проживая положительного отношения к нравственным явлениям, они становятся невосприимчивыми к происходящему.

Знание норм общения, умение ребёнка представить последствия своих поступков для других людей, без умения использовать свой опыт превращает общепринятые способы выражения отношения к другим людям в ничего не значащие условности.

В связи с этим, можно сделать вывод, что воспитание эмоциональной отзывчивости личности является особым педагогическим явлением.

По мнению Т.А. Данилиной, по отношению к остальным направлениям воспитания, выделяемым в теории воспитания, воспитание эмоциональной отзывчивости может стать интегративным, поскольку эмоциональный компонент входит в структуру нравственного убеждения, интеллектуальной культуры личности, ценностного отношения к труду, эстетического отношения к миру, интереса к здоровому образу жизни, любви к Родине и др. [53].

В этой связи мы подчеркиваем важность эмоциональной основы во всех направлениях воспитания.

Для осуществления успешной педагогической деятельности с учащимися, соответствующей современным образовательным стандартам, необходимо наличие действенной эмпатии, которая формирует целенаправленно в процессе обучения будущих педагогов в вузе [9].

Сущность умственного, нравственного, трудового, физического, эстетического, экологического и других направлений воспитания с этих позиций открывается как формирование, основанное на эмоционально-чувственной основе.

Так, эмоциональной основой умственного развития, выступает удовольствие от познания окружающего мира, любовь к интеллектуальному напряжению, уважение к эрудированному человеку. Если мы возьмём трудовое воспитание, то это значит, что у учащихся имеет место чувство любви к труду, а значит, к жизни, близким и далёким людям, (дому) чувство восхищения величием и красотой процесса и результата труда, чувства ответственности и долга.

В процессе физического воспитания у младших школьников появляется чувство бодрости, чувство радости от спортивных побед и др.

И.А. Борова считает, что, как и другие психические свойства, эмоциональная отзывчивость формируется и развивается в процессе жизнедеятельности младшего школьника. Для развития его эмоций такой движущей силой выступает общение со взрослым, когда ребёнок учится дифференцировать, называть, выражать и управлять эмоциями. Постепенно эмоции из естественных и произвольных становятся управляемыми, а также социальными [43].

Анализ психолого-педагогических особенностей возраста, представленный в исследованиях Л.С. Выготского, свидетельствует о том, что дети 6-11 лет для осознания нравственного значения совершаемых действий, должны овладеть средствами реализации индивидуального эмоционального опыта в соответствии с принципами общечеловеческой морали, умением дифференцировать, называть, выражать эмоции и управлять ими. Это всё должно происходить в результате целенаправленного воспитания [66].

Анализ литературы, анализ мнений исследователей даёт основание сделать вывод о том, что эмоциональная отзывчивость у младших школьников тесно связана с процессами формирования и развития их личности.

- целенаправленное формирование у ребёнка опыта «социальных» эмоциональных переживаний является фундаментом поведения на основе принятых в обществе норм;
- целенаправленное развитие у детей умения проникать с помощью чувств в душевные переживания других людей, разделять их переживания, понимать самого себя и других людей, видеть другого человека как продолжение самого себя, отождествляться с другим человеком на основе эмоциональной связи, включать в свой внутренний мир ценности другого человека:

- содействие развитию эмоциональной отзывчивости путём создания благоприятных условий, создание вокруг личности учащегося таких отношений, которые создают богатство усваиваемого эти отношения школьника.

Исследователи L. Shapiro, M. Бахтин, Н. Бердяев, О. Больнов и др. считают, что суть воспитания эмоциональной отзывчивости у младших школьников в предоставлении детям возможностей реализации их потенциальных возможностей к эмоциональной отзывчивости, потенциала любви, чувственных и эмоциональных способностей.

Реализуя эти потенции, младший школьник идёт к единению с самим собой, с человечеством, миром. Воспитание эмоциональной отзывчивости у младших школьников является условием развития доброго, духовного, нравственного, свободного и ответственного человека.

Решиться выбрать добро младший школьник может только через осознание своих побуждений, добрых и злых чувств в себе.

Развитие эмоциональной отзывчивости невозможно, если взаимодействие детей и взрослых осуществляется по типу функционально-ролевого, когда приоритетным становится развитие когнитивной сферы учащихся [5].

Суть воспитания эмоциональной отзывчивости у младших школьников состоит в том, что взаимодействие учащихся и педагогов выстраивается как личностно-ориентированное, при котором педагог транслирует не только общесоциальный, но и личный, индивидуальный опыт; происходит обмен когнитивными, эмоциональными, ценностными и другими потенциалами людей.

Понимание сущности воспитания эмоциональной отзывчивости у младших школьников в единстве с процессом обучения детей определяется также идеей взаимодействия с проблемой здоровья.

Чем больше в человеке радости жизни, чем больше мышление ориентированно не только на материальное, тем здоровее жизненные процессы тела [69].

Развитие у младшего школьника эмоциональной отзывчивости осуществляется в процессе его разнообразной деятельности (игровой, познавательной, досугово-развлекательной, социально преобразующей, спортивно-оздоровительной, трудовой, художественно-творче-

ской), осуществляемой ребёнком совместно, со взрослыми и детьми разного возраста в семье, школе, в учреждениях дополнительного образования.

Препятствием развитию эмоциональной отзывчивости становятся ситуации, когда взрослые говорят одно, а наблюдения ребёнка это опровергают. Формированию чувств эмоционального благополучия, уверенности, защищённости, доброжелательного отношения к людям способствуют доверительное и доброжелательное общение со взрослыми, ласковое отношение к ребёнку, признание его прав.

### **Вывод:**

Проведенный анализ литературы позволяет выделить и кратко охарактеризовать основные идеи исследователей, касающиеся формирования эмоциональной отзывчивости у младших школьников.

Воспитание эмоциональной отзывчивости заключается в развитии добрых побуждений ребёнка, формировании опыта свободного выбора добра, самопознания, конструктивных использования своих сил, позитивного отношения к природе, развитию интереса к жизни, обогащении его созидающего потенциала.

## **5.5. Методология воспитания эмоциональной отзывчивости у младших школьников**

Под методами воспитания эмоциональной отзывчивости у младших школьников исследователи понимают способы взаимодействия педагогов и детей, в процессе которого у учащихся формируется необходимое для социального взаимодействия, общения и понимания умение выходить за пределы индивидуального эмоционального опыта [63].

Исходя из этого, воспитание эмоциональной отзывчивости у младших школьников призвано содействовать развитию всех сфер личности – познавательной, эмоциональной и практической.

Исследователи предлагают взять за основу следующую классификацию методов: *методы формирования сознания; методы формирования чувств и отношений; методы формирования поведения.*

В исследуемом процессе традиционные методы приобретают специфические характеристики: опора на стремление детей одухотворять, надеяться чувствами, эмоциональными переживаниями все объекты окружающего мира; опора на чувства как наиболее действенный мотив поведения ребёнка; использование средств косвенного педагогического воздействия на психологические механизмы эмпатии, предоставление детям возможности ответить искренней любовью, проявлять заботу, опекать.

Представим специфику отдельных методов.

- Методы формирования сознания.

**Убеждение** апеллирует к чувствам ребёнка, склоняет его к свободному выбору добра, взгляду на предмет познания не с точки зрения «полезности», а с гуманистических, эмоционально-эстетических и эмоционально-этических позиций. *Убеждение предполагает:* предоставление детям информации, пробуждающей чувственное переживание.

**Внушение** – это эмоционально окрашенное воздействие на мысли, чувства, потребности ребёнка, которые, в свою очередь, побуждают его к определённым поступкам.

*Например,* учитель начальных классов средней школы говорит ребёнку: «У тебя такое светлое и тёплое имя, как солнышко!»; «Я знала, что ты тоже это чувствуешь!» и др.

Методы внушения позволяют ребёнку увидеть *сходство своих эмоциональных переживаний с чувствами и эмоциями другого* (ребёнка; члена семьи, учителя, животного, растения) в ситуациях, близких его жизненному опыту и *преобразовать сложившиеся негативные стереотипы эмоционального реагирования на конкретного человека, в противоположную, положительную сторону.*

**Требование** позволяет корректировать эмоциональные отношения ребёнка с другими детьми и взрослыми.

Педагоги отмечают, что наиболее эффективными являются те педагогические требования, которые дети усваивают вместе со взрослыми (педагогами и родителями), которые весело и интересно соблюдать: «Правила уважительного общения учителя с учениками»; «Правила для непослушных родителей»; или «Вредные советы поведения на уроке»; «Правила приятного поведения в столовой»; «Если хочешь быть голодным... или Вредные советы поведения в столовой» и др.



В воспитании эмоциональной отзывчивости у детей применяют требования, заключённые в *косвенную форму*: шутливое замечание, совет, просьба, намёк, одобрение, выражение доверия. Исследователи отмечают, что косвенная форма требования основана на уважении личности, исключает подчинение и, значит, оставляет ребёнку возможность самостоятельного выбора действия, вселяет веру в свои силы, позволяют ученику двигаться в новом направлении согласно его собственным интересам, даёт понять, что всё в отношениях людей взаимозависимо.

Например, шутливое замечание учителя: «Твой ранец, наверное, боится высоты – никак не хочет висеть на крючке!» – рассмешит, надолго запомнится и будет «работать» как требование всегда убирать портфель из прохода между рядами на место, чтобы другим было удобно ходить.

Предъявляя *требование-совет*, учитель может сказать своему ученику: «Я в подобной ситуации поступил бы ...поэтому тебе я советовал бы ..., но ты вправе решить всё сам».

*Требование-намёк* используется, когда учитель в силу определённых причин не хочет обращаться к ребёнку лично, но хочет побудить именно его на совершение требуемого поступка: «У нас в классе есть человек, лучше которого это никто не сделает».

*Требование-доверие* проявляется как естественное отношение уважающих друг друга сторон. «Я считаю тебя мудрым (честным, отзывчивым, совестливым и т. п.), поэтому верю, что ты примешь правильное решение». Требование-доверие предполагает, что в своём стремлении надо переориентировать детей к поведению, более приемлемому на уроке, *учитель признаёт их позицию обоснованной и потому позитивной*.

*Метод коррекции отношения* направлен на то, чтобы сообщить ребёнку «положительные» сведения о человеке, с которым у ребёнка ранее сформировалось отрицательное отношение. В результате этого «отрицательные» и «положительные» сведения вступят в диссонанс, у ребёнка может повышаться интерес к человеку, что проявится в стремлении ребёнка искать новую информацию, взаимодействовать и общаться с человеком.

Это воздействие возможно на основе *интеллектуализации эмоций*.

Например, Как тебя зовут? Представь, что ты превратился в волшебное растение под названием ... (имя ребёнка). Какие желания дру-



гих людей исполняет это растение? Что ты чувствуешь, какие эмоции переживаешь всякий раз, исполняя желание другого человека? Какие два желания ты исполнил бы сам для себя в первую очередь? Что ты будешь чувствовать, какие эмоции переживать, исполнив эти желания?

- *Методы формирования поведения*

*Метод упражнения* обеспечивает вовлечение детей в деятельность, обогащающую первоначальный опыт работы ребёнка над собой.

*Музыкотерапевтические упражнения* помогают снять напряжение, способствуют расслаблению. Дети могут выражать чувства соответствующими движениями под музыку.

*Арттерапевтические упражнения* содействуют формированию умений адекватного выражения эмоций – в цвете, контурах. Художественные образы становятся для ребёнка способами выражения и прояснения его сильных переживаний, в словесном описании которых он затрудняется.

Арттерапевтические упражнения предполагают какую-либо коллективную деятельность, например создание общего рисунка, панно. Упражнения могут заканчиваться выставкой и обсуждением, в котором основное внимание уделяется анализу чувств и мыслей, вызванных восприятием работ детей.

*Актёрский тренинг.* Дети представляют себя в любой роли, в тех или иных обстоятельствах и рассказывают и рисуют то, что они чувствуют, переживают; составляют рассказы-сказки, раскрывая в них содержание индивидуального эмоционального опыта, направленность мыслей.

В процессе выполнения упражнений, игровых заданий очень важно вызвать у детей яркий эмоциональный отклик, актуализировать соответствующую эмоциональную реакцию. Стимуляция *эмпатии (сочувствия, сопереживания)* возможна с помощью вопросов типа: «Как вы думаете, что он чувствует, переживает в этой ситуации?». Активизировать механизм *идентификации* помогают такие вопросы, как: «Приходилось ли вам испытывать такие же чувства?».

*Метод воспитывающих ситуаций* предполагает создание условий для реализации потребностей ребёнка соответствовать ожиданиям окружающих, созидать прекрасное в деятельности, проявлять творчество и инициативу.

Основанием метода выступает психологический феномен «*вложенного труда*». Он состоит в том, что человек в большей степени, чем дру-

гими компонентами (например, затраченным временем), дорожит личносно значимым отношением, вложенным в деятельность, в которой он реализует свои возможности, в особенности творческие [48].

И. Карелина отмечает, что самостоятельно полученная информация оказывает на формирование отношения ребёнка к другому человеку большее влияние, чем информация, специально предоставляемая ребёнку учителем или учебными пособиями [56].

Метод воспитывающих ситуаций предполагает скрытую от глаз младшего школьника организацию его самостоятельной работы: просьбу помочь библиотекарю найти нужную ему книгу, учителю физкультуры – вскопать клумбу во дворе школы, учителю музыки – украсить музыкальный кабинет к Новому году, классному руководителю – помыть аквариум, пересадить цветок. Как бы случайно педагог обращается за помощью к ученику, семейное воспитание которого породило сердечное одиночество ребёнка. Вложение чувств в общее с другим человеком дело, помощь другому человеку помогают ребёнку установить узы взаимной заботы, уважения, доверия с окружающими людьми.

Создание таких ситуаций предполагает организацию наблюдения детьми за жизнью животных или растений в процессе непосредственного взаимодействия с ними. Чем больше усилий будет затрачено ребёнком на организацию контакта с растением или животным, тем чувствительнее он становится к их проявлениям (реальным или воображаемым).

*Метод воспитывающих ситуаций* предполагает создание условий для реализации потребностей ребёнка соответствовать ожиданиям окружающих, созидать прекрасное в деятельности, проявлять творчество и инициативу.

Этот метод состоит в том, что ребёнок в большей степени, чем другими компонентами (например, затраченным временем), дорожит личносно значимым отношением, вложенным в деятельность, в которой он реализует свои возможности, в особенности творческие [45].

Р. Апреян отмечает, что информация полученная на позитивном эмоциональном фоне оказывает большое влияние на формирование эмоционального интеллекта учеников [38].

Осознавая ценность каждого из существующих подходов к определению форм воспитания, из всего многообразия форм исследователи выделяют те, которым присущи *специфические возможности*, а именно:

- максимально реализовать ценности и гуманитарные смыслы содержания образования с целью формирования у учащихся непрагматических знаний о мире;
- преобразовать воспитывающую среду в интерактивную, то есть соответствующую эмоциональной жизни младших школьников, активизирующую ощущения, переживания учащихся с целью развития опыта подлинно человеческих отношений: заботы, милосердия, опеки, поддержки;
- задействовать богатый потенциал видов деятельности с целью формирования и обогащения опыта заботы о других людях, животных и растениях.

Данные формы активизируют ощущения, переживания учащихся и осуществляются как встреча ребёнка со своим «внутренним человеком», с другими людьми и природой, с объектами культуры; обогащают опыт творчества детей, человеческих отношений (заботы, милосердия, опеки, поддержки, оказания помощи младшим детям, сверстникам и взрослым, содействия нуждающимся).

Воспитание эмоциональной отзывчивости у младших школьников организуется в формах урочной и внеурочной деятельности, основанных на диалогическом общении. Эти формы активизируют ощущения, переживания учащихся и осуществляются как встреча ребёнка со своим «внутренним человеком», с другими людьми и природой, с объектами культуры; обогащают опыт созидательного творчества, подлинно человеческих отношений (заботы, милосердия, опеки, поддержки, оказания помощи младшим детям, сверстникам и взрослым, содействия нуждающимся).

В содержании любого урока есть материал, раскрывающий мир человеческих чувствований, и вклад каждого учебного предмета в развитие эмоциональной отзывчивости у школьников несомненен. Вместе с тем, анализ практики обучения младших школьников показывает, что без специального отбора и акцентирования педагогами этот материал мало содействует развитию эмоциональной отзывчивости детей.

Основной организационной формой обучения младших школьников является **урок**. Анализ современных исследований, посвящённых проблеме обучения младших школьников, позволяет сделать вывод о том, что для современного урока в начальной школе характерна тенденция наполнения занятия жизненно важным содержа-

нием, организация обучения как естественного компонента жизнедеятельности детей.

Проявлением этой тенденции является усиление творческих начал урока, широкое использование диалогических форм обучения (бесед, обсуждений, дискуссий и т.п.), элементов проблемности, сочетание фронтальных, групповых и индивидуальных форм учебной работы, видоизменение структуры уроков, сочетание с другими организационными формами обучения.

С позиций рефлексивно-деятельностного подходов, чтобы эффективно решать задачи воспитания эмоциональной отзывчивости у младших школьников, урок должен отвечать следующим требованиям:

- поддерживать стремление ребёнка одушевлять все познаваемые объекты;
- формировать установку на рефлексивную деятельность, поиск смыслов познаваемого, его значения для собственного развития;
- выстраиваться как **творческое общение**, что с позиций воспитания эмоциональной отзывчивости у младших школьников предполагает:
  - *во-первых*, ориентирование педагога не на роль учащегося, а на субъектность ребёнка (т.е. его активность; его самостоятельность, рефлексию, осознание своего права выбора и несение ответственности за этот выбор, понимание и принятие другого), а в субъектности – на чувства, эмоциональное состояние ребёнка;
  - *во-вторых*, организацию деятельности, которая потребует от детей переносить себя на место другого человека;
- поддерживать искренность суждений ребёнка, его желание обсуждать свои проблемы, склонность рассказывать об увиденном и прочитанном;
- открывать детям познаваемые объекты и явления с эмоционально-нравственных позиций, а не с точки зрения их пользы для людей;
- вдохновлять детей на творчество, поддерживать инициативу;
- содержать ситуации взаимопомощи, сопереживания, сорадования, вызывать утверждающее чувство веры в собственные силы.

Важно, чтобы в школе воспитание эмоциональной отзывчивости было основой воспитания учащихся, – тогда работа, которую дети начинают на уроках, продолжается во внеурочной деятельности.

Учёные особое внимание уделяют организации внеурочной деятельности детей, которая является неотъемлемой частью образовательного процесса в школе, важной составной частью воспитания младших школьников.

Б. Волков определяет *внеурочную деятельность* как все виды деятельности школьников (кроме учебной деятельности и на уроке), в которых возможно и целесообразно решение задач их воспитания и социализации [47].

Стандарт предполагает организацию внеурочной деятельности по направлениям развития личности: спортивно-оздоровительное, духовно-нравственное, социальное, общеинтеллектуальное, общекультурное [15].

В работе по развитию эмоциональной отзывчивости исследователи предлагают при разработке форм внеурочной деятельности ориентироваться на следующие виды деятельности: игровую; познавательную; проблемно-ценностное общение; досугово-развлекательную; художественное творчество и др.

*Формы взаимодействия учителя и ученика:*

- беседа;
- рассказ;
- игра;
- факультативы;
- посещение театров, музеев, галерей;
- занятия в кружках, объединениях;
- участие в делах класса, школы;
- экскурсии;
- туристические походы.

*Общая характеристика результата взаимодействия:*

- обогащение системы представлений о самом себе, об окружающих, об объектах природного мира;
- расширение круга социальных и природных объектов и явлений, в которых запечатлены потребности в переживании эстетических и этических эмоций;
- интерес к познанию самого себя, других людей, общению с ними, общению со своим внутренним человеком.

*Формы занятий:* урок-сказка, урок-путешествие, сюжетно-ролевая игра, урок общения со своим «внутренним человеком», урок свободного творчества, урок-погружение в социально-нравственную и эко-

логическую проблему; заочное путешествие в мир идеи, урок-размышление, художественная мастерская, посиделки у самовара; встреча с людьми, животными и растениями; урок-открытие характера животного, его чувств, переживаний, отношений; экологический суд, прогулка в лесу, экскурсия, экологический десант, поход.

Очень активно в процесс формирования эмоциональной отзывчивости необходимо включать родителей.

В этом возрасте ребенку очень важно, как к нему относятся близкие люди, особенно взрослые, а в частности родители. Когда близкие взрослые любят ребенка, хорошо относятся к нему, признают его права, постоянно внимательны к нему, он испытывает эмоциональное благополучие – чувство уверенности, защищенности. В этих условиях развивается жизнерадостный, активный физически и психически ребенок. Эмоциональное благополучие способствует нормальному развитию личности ребенка, выработке у него положительных качеств, доброжелательного отношения к другим людям. Именно в условиях взаимной любви в семье ребенок начинает учиться любви сам. Чувство любви, нежности к близким людям, прежде всего к родителям, братьям, сестрам, дедушкам и бабушкам, формирует ребенка как психологически здоровую личность. Поэтому роль родителей нельзя недооценить в процессе развития эмоциональной отзывчивости и необходимо привлекать их к этому в обязательном порядке.

## **Вывод:**

Воспитание эмоциональной отзывчивости у младших школьников организуется в формах урочной и внеурочной деятельности, которые активизируют ощущения, переживания учащихся, и осуществляются как встреча ребёнка со своим «внутренним человеком», с другими людьми и природой, с объектами культуры; обогащают опыт созидательного творчества, подлинно человеческих отношений (заботы, милосердия, опеки, поддержки, оказания помощи младшим детям, сверстникам и взрослым, содействия нуждающимся).

Традиционные методы в воспитании эмоциональной отзывчивости у младших школьников приобретают специфические характеристики в соответствии с задачами воспитания эмоциональной отзывчивости.

## 5.6. Педагогическая модель эмоционального воспитания учеников в контексте партнерства школа-семья

Эмоциональное воспитание ориентировано на развитие эмоционального интеллекта школьников. Решение этой задачи достигается при целенаправленном применении совокупности специфических воспитательных технологий в условиях партнерства школы и семьи.

*Педагогическая рефлексия учителя* способствует познанию педагогом самого себя как профессионала, своего внутреннего мира, анализ собственных мыслей и переживаний в связи с профессионально педагогической деятельностью, размышление о самом себе как личности, осознание того, как его оценивают учащиеся и коллеги (Э. Г. Азимов, А. Шукин, 2009, стр. 248). Таким образом, *педагогический самоанализ эмоционального состояния* является результатом рефлексии педагога по поводу собственной деятельности с целью ее улучшения (Э. Г. Азимов, А. Шукин, 2009, стр. 267).

Необходимость научного рассматривания эмоционального воспитания подтверждается компетентностным подходом к эмоциональному развитию. *Компетентность* является специфической способностью, позволяющая эффективно решать проблемы, задачи, возникающие в реальных ситуациях повседневной жизни, производственной и общественной деятельности (Е. Е. Вахромов, 2006). Совокупность знаний, навыков, умений, формируемых в процессе обучения, а также способность к выполнению деятельности на основе приобретенных умений (Э. Г. Азимов, А. Шукин, 2009, стр. 107).

Такой подход позволяет рассматривать компетенции учителя не только как профессиональные, но и как ключевые и жизненно важные. Исходя из теоретических позиций педагогического сообщества, в данном исследовании мы предлагаем разработанную нами педагогическую модель эмоционального воспитания (Рис. 5.2).





**Рис. 5.2.** Педагогическая модель эмоционального воспитания учеников в контексте партнерства школа-семья



## **1. Теоретические основы педагогики эмоциональной культуры (ПЭК) и эмоционального воспитания.**

В современных зарубежных и отечественных теориях эмоции рассматриваются как особый тип познания. Модернизация отечественного педагогического образования способствует формированию у учителей эмоциональной культуры на основе компетентностного подхода и обуславливает концептуализацию, проектирование и реализацию эмоционального воспитания подрастающего поколения. В работах зарубежных авторов (P. Salovey, J. D. Mayer, Г. Г. Горскова, У. Джеймс, К.Э. Изард, Р. Бар-Он, Д. Брунер, Д. Миллер, И. Н. Андреева и др.) наблюдается существенный интерес к научному исследованию эмоционального развития личности. В Республике Молдова, за последние 15 лет, мы стали свидетелями развития исследовательского направления – Педагогика эмоциональной культуры (ПЭК) в научных трудах М. Кожокару-Борозан (которая в период 2007-2023 научно основывает ПЭК), К. Загаевски, Т. Шова, Л. Балцат, Ел. Лосый, Ю. Раку, С. Андроне и других авторов. Теоретико-методологическую основу для разработки проблемы эмоционального воспитания составляют теоретические и эмпирические исследования Б.Г. Ананьева, А.Н. Леонтьева, Л.С. Выготского, В.В. Давыдова, А.В. Запорожца, Л.И. Божович, Л.С. Рубинштейна, Д.Б. Эльконина, А. Подьякова и др. в которых авторы рассматривают эмоции в свете постоянно усложняющегося формирования и развития личности, повышения требований к ее адаптации в обществе, раскрытия потенциала эмоционального развития человека.

### **2.1. МЕНЕДЖМЕНТ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ УЧЕНИКОВ**

Современная педагогика эмоциональной культуры основывается на комплексе идей, которые подчёркивают значимость эмоционального воспитания, необходимость создания педагогических условий, обеспечивающих возможность обогащать позитивный эмоциональный опыт школьников в процессе их взаимодействия с собой и окружающим миром.

#### **2.1.1. Непрерывное образование дидактических кадров**

Предполагает планирование и организация курсов педагогической квалификации учителей, так как наиболее важным фактором развития личности школьника является учитель, его оценка, рекомендации и суждения. Поэтому подготовка дидактических кадров в

области эмоционального развития учащихся – одно из приоритетных направлений педагогического образования.

#### **2.1.1.1 Мастер-класс в рамках педагогического совета**

Передовые технологии эмоционального развития учащихся педагоги осваивают в рамках системы непрерывного образования, которое предполагает продолжение послевузовской подготовки в рамках мастер-классов. Это эффективная форма передачи знаний и умений, обмена опытом эмоционального воспитания, центральным звеном которого является демонстрация оригинальных технологий освоения определённого содержания эмоционального развития учащихся при активной роли всех педагогов.

Мастер-класс в рамках педагогического Совета – это определённый вызов традиционной педагогике, которая долгое время ориентировалась на когнитивный аспект развития учащихся, формирование в педагогическом коллективе творческого мышления, способ построения новых знаний с помощью всех участников педагогического совета.

#### **2.1.1.2 Теоретико-практические мастер-классы в методической комиссии**

Направлены не только на теоретические вопросы эмоционального воспитания учащихся, но и практические умения и навыки педагогов, что особенно ценно для роста их профессионального мастерства, способности решать актуальные задачи эмоционального развития детей школьного возраста.

#### **2.1.1.3 Мастер-класс с учителями по эмоциональному воспитанию и развитию личности с классными руководителями VIII-IX классов.**

Мастер-класс с учителями по гражданскому воспитанию и развитие личности с классными руководителями VIII-IX кл демонстрируют педагогам новые возможности использования специфических воспитательных технологий для развития у школьников гражданских чувств, связанных с республикой, в которой мы живем: чувство любви к Родине, чувство долга защищать её, чувство уважения к символам государства, его культуре, языку, истории. Классные руководители осваивают технику эмоционального воспитания, направленную на формирование у учащихся активной социальной позиции, способной влиять на окружающую жизнь.

## **2. Специфические воспитательные технологии эмоционального развития учеников в условиях партнерства школа-семья.**

Специфические воспитательные технологии для эмоционального развития учеников в условиях партнерства школа-семья, разработанный и обоснованный психолого-педагогический инструментарий, даёт возможность обеспечить эмоциональное развитие учеников → эмоциональный интеллект.

### **2.1.2 Родительское воспитание**

Важным фактором развития эмоциональной сферы учащихся является семейное воспитание, родительские установки, с которыми напрямую связано эмоциональное состояние ребенка. Поэтому педагогическая поддержка семьи в вопросах эмоционального развития детей, оказания квалифицированной консультативной и практической помощи родителям является важной задачей системы непрерывного образования дидактических кадров. Она может быть по-настоящему результативной лишь в том случае, если эта работа осуществляется на принципах партнёрства, а родители являются активными помощниками и единомышленниками учителя.

#### **2.1.2.1 Мастер-классы с родителями по эмоциональному воспитанию.**

Важным в организации помощи семьям является проведение информационных и тематических мероприятий. Одно из направлений «Мастер-классы с родителями». Это партнерская форма работы, которая помогает решать задачи эмоционального развития детей, а именно непосредственно вовлекать родителей в этот процесс, передать продуктивные способы работы по эмоциональному развитию детей в условиях семьи. Такая работа позволяет повысить психолого-педагогическую компетентность современных родителей в вопросах эмоционального воспитания детей и положительно влияет на внутрисемейную атмосферу.

#### **2.1.2.2 Консультации родителей по эмоциональному воспитанию**

По проблемам родителей, связанным с эмоциональным развитием детей, – это оказание оперативной помощи семье в решении проблем, связанных с пониманием чувств ребенка и осознанием своих собственных эмоциональных состояний, обсуждение тех сторон взаимодействия с детьми, которые будучи источниками трудностей, обычно не осознаются.

## **2.2. Воспитательное общение для эмоционального развития учеников**

В основе эмоционального развития учащихся лежит воспитательное общение: через общение учитель организует поведение учеников, оценивает их работу и поступки, информирует о происходящих событиях, вызывает соответствующие чувства и переживания по поводу проступков, помогает преодолеть трудности, не потерять веру в свои возможности. Педагогическое общение в обучении и воспитании должно основываться на разнообразных технологиях эмоционального погружения. Одна из важных задач – создание эмоционально-интеллектуального фона, создание благоприятной эмоциональной атмосферы на уроках. Педагогическая поддержка эмоционального развития детей младшего школьного возраста освещена в работах И. Фархшатовой. Автор считает, что в работе с этой категорией детей, поддержка эмоционального развития включает такие формы работы, как «уроки сотрудничества», групповые занятия по освоению младшими школьниками приемов, направленных на саморегуляцию эмоционального состояния; конструктивное общение со сверстниками и педагогами; формирование эмпатии, умений эмоциональной поддержки одноклассников; организация праздников, закрепляющих положительные эмоциональные состояния детей; тренинги и игровые программы по знакомству с диапазоном эмоций и освоению приемов распознавания чувств другого человека; работу над проектами по темам «Мое настроение. От чего оно зависит», «Влияние эмоций на общение с одноклассниками», «Мир эмоций», «Как сдерживать эмоции» и др. [20].

### **2.1.1.2 Консультации родителей по эмоциональному воспитанию**

Консультирование учащихся направлено на коррекцию и компенсацию проблем эмоционального развития за счёт использования творческого потенциала ребёнка, формирование у школьников эмоционального самосознания и самопринятия, навыков эмоциональной саморегуляции, конструктивных способов выражения собственных эмоциональных состояний.

### **2.2.2 Мастер-классы с учениками**

Направлены на обучение школьников распознаванию своих чувств и эмоций, управление ими, развитие эмоциональных межличностных отношений, умение строить коммуникации для эффективного взаимодействия с окружающим миром.

#### 2.2.4 Другие воспитательные мероприятия

Организуемые в условиях внеклассной работы учителя, направленные на формирование у учащихся эмоционально-положительного отношения к школе, способность понимать отношения, воспроизводимые в эмоциях, управлять эмоциональной сферой на основе интеллектуального синтеза и анализа. Воспитательные мероприятия способствуют формированию у учащихся устойчивых способов эмоциональной регуляции деятельности, проявляющейся в общении и влияющей на успешность их приспособления к социальной среде. Это диспуты, ролевые игры, тренинги, походы, трудовой десант, художественно-творческая деятельность и др.

#### 2.2.5 Совместная деятельность (с учениками и родителями)

Предполагает выстраивание конструктивных взаимоотношений с родителями, для их вовлечения в классную жизнь. Это спортивные мероприятия, где участвуют дети и родители, традиционные соревнования «Мама, папа, я – спортивная семья», Рождественские и Пасхальные благотворительные ярмарки, участие родителей в социальных ученических проектах, «Неделе добра», акции «Спаси дерево!», «Помоги, кому трудно» и др. Эти знания помогают педагогам – практикам создавать ***педагогические условия, которые дают возможность обогатить эмоциональный опыт школьников*** в процессе их взаимодействия с собственным внутренним миром, миром сверстников, учителей, художественных образов и др., создать позитивные переживания от общения с природой, красотой окружающего мира.

*Эмоциональное воспитание* является компонентом целостного педагогического процесса и осуществляется на основе идей аксиологического и рефлексивно-деятельностного подходов, как деятельность, основанная на понимании самого себя и других людей, отождествления и сопереживания происходящего с ними. Процесс эмоционального развития учащихся будет эффективным только при условии присутствия педагогов с высоким уровнем эмоциональной культуры, которые проявляют толерантность и эмпатию, когда у школьников не накапливаются негативные эмоциональные переживания в общении.

## Вопросы и задания:

1. Подготовьте ответы на следующие вопросы:
  - Что такое эмоциональное воспитание младших школьников?
  - Каковы особенности развития эмоциональной сферы детей младшего школьного возраста?
  - Назовите методы эмоциональной отзывчивости у младших школьников.
2. Представьте в виде схемы основные компоненты эмоционального воспитания младших школьников.
3. Разработайте картотеку эмоциональных игр для учеников начальной школы.
4. **Техника «3-2-1»**  
Анализируя данную тему, запишите:
  - 3 понятия
  - 2 идеи
  - 1 вывод
5. **«Трёхминутная пауза»** (Эту технику использовать в середине семинара, чтобы студенты могли ненадолго остановиться и осмыслить полученную информацию, задать вопросы или соотнести только что изученное со своим опытом). Во время паузы размышляем с помощью таких формулировок:
  - «Я изменил своё отношение к...»
  - «Я был удивлён, что...»
  - «Для меня стало открытием, что...».
6. Напишите сочинение-размышление на тему: «Причины неэффективности эмоционального воспитания в современной школе».
7. Выполните упражнение «Цвет моего состояния».  
Инструкция: «Начать любой день с того, что вы должны сказать, какого сейчас вы цвета. При этом речь идет не о цвете вашей одежды, а об отражении в цвете вашего состояния. Необходимо рассказать о том, как изменялось ваше состояние, настроение в течение утренних часов с момента, как вы проснулись, и до того, как вы пришли в университет, и с чем были связаны эти изменения. Почему вы выбрали для его обозначения именно этот цвет?»

8. Сделайте свои предположения относительно высказываний младших школьников, дополнив предложения:
- «Мне было плохо, грустно, я потерял самообладание, я испытывал состояние тревоги, когда...»
- «Я стараюсь скрыть своё плохое настроение, потому что...»
- «Я чувствую себя..., потому что...»
- «Я ощущаю..., когда мне не хватает...»
9. Обоснуйте важность формирования у младших школьников эмоциональной отзывчивости, приведите от 4 до 5 аргументов, каждый аргумент иллюстрируйте примером.

Формы урочной и внеурочной деятельности в процессе воспитания эмоциональной отзывчивости у младших школьников

Предметные области, учебные предметы	Связь с внеурочной деятельностью	Возможности связей урочной и внеурочной деятельности
<b>Филология</b> (русский язык, литературное чтение, иностранный язык)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Факультативы: риторика, литературного краеведения;</li> <li>- Праздники, концерты для младших детей и родителей;</li> <li>- Вечера поэзии, литературного творчества;</li> <li>- Театральный кружок;</li> <li>- Экскурсии: в краеведческий музей, посещение театра;</li> <li>- Встречи с поэтами и писателями;</li> <li>- Творческие конкурсы</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Патриотическое чувство, осознание себя личностью, которая находится в постоянном общении с миром и с самим собой;</li> <li>- эмоционально-эстетическое и эмоционально-нравственное отношение к людям и природе;</li> <li>- понимание сходства эмоций и чувств людей и животных;</li> <li>- понимание сходства общения человека и животных</li> </ul>
<b>Математика и информатика</b> (математика, информатика)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Кружок «Занимательная математика», «Камчатка в задачах» (практическое применение компьютерной грамотности при разработке презентаций)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Понимание сопричастности жизни людей благополучию в природе;</li> <li>- понимание правильности и дозволенности только того, что не нарушает существующее в природе экологическое равновесие;</li> <li>- интерес к познанию природы родного края</li> </ul>



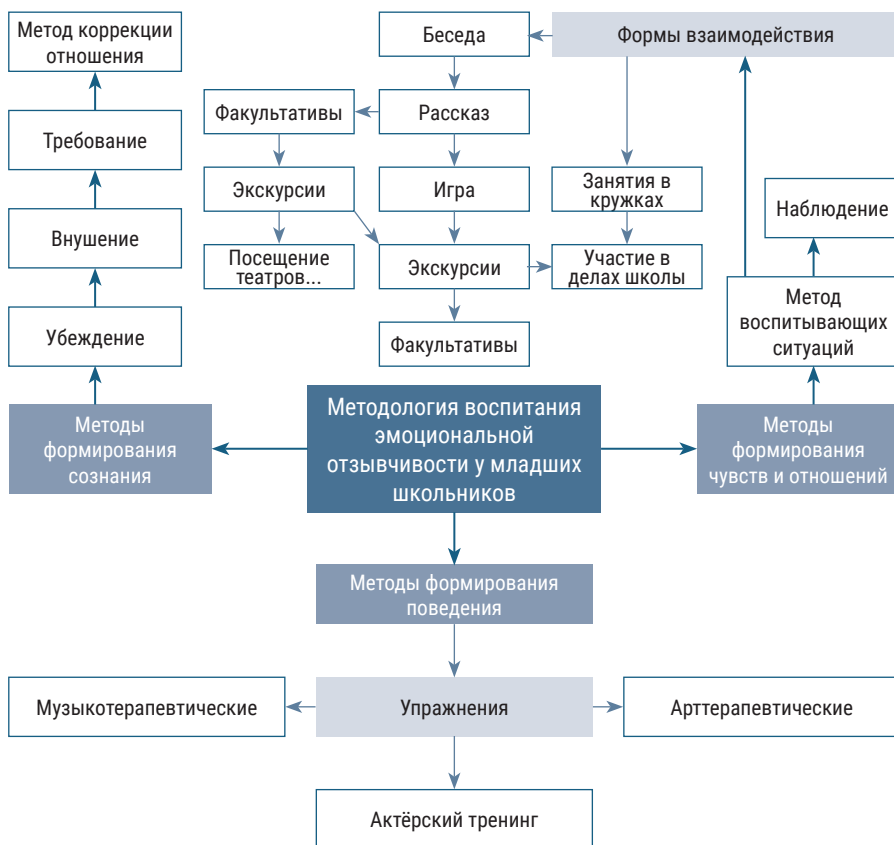
Предметные области, учебные предметы	Связь с внеурочной деятельностью	Возможности связей урочной и внеурочной деятельности
<p><b>Окружающий мир</b> (познание мира)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Кружки: краеведения, юных натуралистов, юных экологов;</li> <li>- Школьный музей;</li> <li>- Участие в социальных акциях: «Забота о ветеранах», «Родному городу чистый берег», «Экологическая тропа»;</li> <li>- Походы по родному краю</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Опыт переживания природы как дома, матери;</li> <li>- чувство красоты человека и природы;</li> <li>- осознание потребности растений и животных в сочувствии, любви, заботе, защите, поддержке, помощи;</li> <li>- опыт переживания радости общения с природой;</li> <li>- опыт радости деятельности по охране и воссозданию природы (не с прагматических, утилитарных позиций – затем, чтобы природа радовала и развлекала человека, а ради самой природы – потому, что это долг человека – обеспечить животным и растениям надлежащие условия жизни);</li> <li>- опыт доверия к объектам природы</li> </ul>
<p><b>Основы духовно-нравственной культуры</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Факультативы: «История духовных храмов». «Образы религиозных преданий в изобразительном искусстве» и др.;</li> <li>- Праздники: «День семьи», «Кухни разных народов», театрализация народных обрядов и др.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Понимание того, что во все времена в человеке ценились трудолюбие, патриотизм, ум, доброта, храбрость, достоинство, сила чувств, верность; что неприятие вызывали леность, скупость, глупость, трусость, зло;</li> <li>- чувство родного (человека, края, посёлка, дома, школы, класса, вулканов, бухты);</li> <li>- понимания того, что рядом находятся люди с иными эмоциональными оценками, интересами и желаниями;</li> <li>- осмысление ценности жизни насекомого, как и жизни человека, понимание того, что растение и животное обладает автономным правом на жизнь, независимо от того, приносят ли они пользу человеку или нет</li> </ul>



<b>Предметные области, учебные предметы</b>	<b>Связь с внеурочной деятельностью</b>	<b>Возможности связей урочной и внеурочной деятельности</b>
<b>Искусство</b> (изобразительное искусство, музыка)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Кружки и студии: изобразительное искусство родного края, декоративно-прикладного искусства, хорового пения, ансамбля народных инструментов;</li> <li>- Экскурсии: в музеи, картинные галереи, Дома творчества;</li> <li>- Встречи с деятелями искусства, народными мастерами, умельцами среди родителей учащихся;</li> <li>- Концерты: для младших детей в школе, в детском саду, в детском доме, для родителей и учителей;</li> <li>- Участие в вернисажах, конкурсах (школьных, краевых)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Интерес к музыке, живописи, литературе, искусству;</li> <li>- чувствование характера, настроения произведений искусства;</li> <li>- стремления выразить свои эмоциональные переживания от восприятия произведений искусства, свою эмоциональную оценку окружающего, находя для этого конструктивные средства (речевые, художественно-творческие);</li> <li>- открытие в себе актёрских способностей;</li> <li>- восприятие природы как объекта красоты;</li> <li>- понимание того, что мир людей не противопоставлен миру природы, они оба являются элементами единой системы</li> </ul>
<b>Технология</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Кружки: «Самоделкин», мягкой игрушки, моделирования, бисероплетения, вязания и макраме;</li> <li>- Выставки декоративно-прикладного творчества детей, педагогов и родителей учащихся;</li> <li>- Встречи с людьми разных профессий, народными мастерами, умельцами из числа родителей учащихся;</li> <li>- Экскурсии на предприятия</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Формирование у детей целостной картины мира в его материальном и духовном единстве;</li> <li>- опыт творческого, не репродуктивного, труда, удовлетворяющего потребность личности в самореализации, в эмоциональном выражении внутренних чувств;</li> <li>- опыт видения другого человека как равноправного партнёра взаимодействия;</li> <li>- опыт радости творчества для других людей</li> </ul>

## Методы эмоционального воспитания младших школьников

Словесные	Наглядные	Практические	Игровые
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Беседа</li> <li>• Изучение сказок</li> <li>• Рассказ</li> <li>• Литературное чтение</li> <li>• Метод эмоционально-образного воздействия</li> <li>• Метод мотивации к сопереживанию</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Работа над иллюстрацией</li> <li>• Метод физического действия</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Музыкально-творческая деятельность</li> <li>• Изобразительная деятельность</li> <li>• Проигрывание эпизодов сказки</li> <li>• Творческие задания</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Рольевые игры</li> <li>• Настольные игры</li> <li>• Дидактические игры</li> </ul>



## Литература:

1. American Psychological Association, Stress in America [online]. 2020. [citat 16.12.2020]. Disponibil: <https://www.apa.org/news/press/releases/stress>
2. АНДРЕЕВА, И.Н. Эмоциональный интеллект и эмоциональная креативность: специфика и взаимодействие / И.Н. Андреева. – Новополюцк: Полюц. гос. ун-т, 2020. – 356 с.
3. BALȚAT, L. Competențe emoționale necesare pentru eficientizarea activității profesionale a educatorilor. În: Managementul educațional: realizări și perspective de dezvoltare. Materialele Conferinței științifico-practice internaționale, Ediția a 2-a. Bălți; 2018. pp. 427-430
4. COJOCARU-BOROZAN, Maia. Bushnaq Tatiana, Țurcan-Balțat Lilia, Șova Tatiana, Zagaievschi Corina, Androne Simona. *Glosar: român – englez – rus – francez – italian: Pedagogia culturii emoționale*. București: Ed. Moroșan, 2017. 465 p. ISBN 978-606-626-104-3
5. BOROZAN, Maia. Teoria culturii emoționale: Studiu monografic asupra cadrelor didactice. Chișinău: Tip. UPS „Ion Creangă”; 2010. 239 p. ISBN 978-9975-46-066-8
6. BOROZAN, Maia. Metodologia cercetării culturii emoționale. Chișinău. Tipografia UPS «Ion Creangă». 2012. 240 p. ISBN 978-9975-46-119-1
7. BOROZAN, M.; ZAGAIEVSCHI, C.; STRATAN, N. Pedagogia culturii emoționale. Chișinău: Tipografia UPS „I. Creangă”, 2014. 200 p.
8. COJOCARU-BOROZAN M., Mocanu N., Balțat L. Valorile culturii emoționale reflectate în înțelepciunea popoarelor lumii. Chișinău: Tipografia UPS „I. Creangă”, 2014. 235 p. ISBN 978-9975-46-206-8
9. BOROZAN, M. Tehnologia dezvoltării culturii emoționale. Chișinău: UPSC, 2012. 240 p
10. DINU, M. Educația, o profesie bolnavă de stres? Comunicare la conferința Națională cu participare Internațională „Consilierea școlară între provocări și paradigme”, Constanța, România. 2014. Available at: [https://minodoradinu.files.wordpress.com/2014/04/dinu\\_constanta2014.pdf](https://minodoradinu.files.wordpress.com/2014/04/dinu_constanta2014.pdf) [Accessed 26 iulie 2016
11. GOLEMAN, D. Emoții vindecătoare. Dialoguri cu Dalai Lama despre rațiune, emoții și sănătate”, editată de (București: Curtea Veche. 2008, 304 p.)
12. GUASTELLO, D.D. Androgyny, gender role behavior, and emotional intelligence among college students and their parents / D.D. Guastello, S.J. Guastello. // *Sex Roles: A Journal of Research*. – 2003. – Volume 49, Numbers 11-12. – P. 663-673

13. HAHEU-MUNTEANU, E. Educația emoțională a copiilor: Ghid metodologic pentru educatori și părinți. Chișinău, 2019. 152 p. ISBN 978-9975-134-45-3.
14. [https://mecc.gov.md/sites/default/files/ghid\\_curriculum\\_primare\\_rus\\_tipar.pdf](https://mecc.gov.md/sites/default/files/ghid_curriculum_primare_rus_tipar.pdf)
15. [https://mecc.gov.md/sites/default/files/standarde\\_2012\\_rusa\\_1.pdf](https://mecc.gov.md/sites/default/files/standarde_2012_rusa_1.pdf)
16. <http://businessedu.ro/People/Interviu/inteligenta-emotionala-si-strategiile-manageriale.html>
17. MCCORMICK, J.; BARNETT, K. Teachers' attributions for stress and their relationships with burnout. *International Journal of Educational Management*. 2011, Vol. 25 Iss 3: 278-293
18. LOSÎL, E. Inteligența emoțională și activitatea profesională. În: *Psihologie*, Nr. 2, UPS „I. Creangă”. Chișinăuș 2009. pp. 43-48
19. NĂSTASĂ, L. Educația inteligenței emoționale. Program de formare-dezvoltare continuă a cadrelor didactice. Brașov: Compas-management; 2011. 70 p
20. PADURARU, M-E. Stresul profesiei didactice în mediul academic. Rezumat la teza de doctorat. București, 2010
21. SELYE, H. (1936). A syndrome produced by diverse nocuous agents. *J Neuropsychiatry Clin Neurosci*. 1998, Spring; 10(2):230-1
22. ROCCO, M. Creativitate și inteligență emoțională. Iași: Polirom, 2005. 453 p., p. 244
23. RUSU, E. Formarea inteligenței emoționale a studenților pedagogi. Teză de doctor în pedagogie. Chișinău; 2013
24. STRATAN, N. Cultura emoțională din perspectiva neurofiziologică și pedagogică. Conferința internațională științifico-practică. Dezvoltarea inovațională din Republica Moldova: problemele naționale și tendințele globale. Comrat, 2013
25. ȘERBĂNESCU, A., Cum gândesc și cum vorbesc ceilalți, Editura Polirom, Iași, 2007
26. ȘOVA, T.; BOROZAN, M. Stresul occupational al cadrelor didactice. Note de curs. Chișinău: Tip. UPS „Ion Creangă”; 2014. 151 p. ISBN 978-9975-4487-2-7
27. ȘOVA, T. Managementul stresului profesional al cadrelor didactice. Chișinău: Tipografia UPS „Ion Creangă”, 2014. 280 p. ISBN 978-9975-46-196-2
28. ȘOVA, T. Condiții psihopedagogice de diminuare a stresului ocupațional la debutul carierei didactice: Autoreferatul tezei de doctor în științe pedagogice, 2014
29. ȘOVA, T. Profilul cadrului didactic rezistent la stres / Tradiții și valori în formarea profesională a cadrelor didactice în învățământul preșcolar și primar: Materialele conf. șt. intern. Consacrată aniversării a 55-a de la fondarea Fac. de Științe ale Educației, Psihologie și Arte, 29 oct. 2015. – Bălți. – 2015. – P. 264-269

30. ȘOVA, Tatiana. Rezistența la stres – calitate specifică cadrelor didactice de sprijin. In: Educația incluzivă: dimensiuni, provocări, soluții. Ediția 5, 18 octombrie 2019, Bălți. Bălți, Republica Moldova: Universitatea de Stat „Alec Russo” din Bălți, 2019, pp. 62-68. ISBN 978-9975-3302-8-2
31. ȘOVA, T. Cultura emoțională a managerului – condiție pentru implementarea inovațiilor în educație Universitatea de Stat „Alec Russo” Managementul educațional: realizări și perspective de dezvoltare. Bălți; 2020
32. ZAGAIEVSCHI, C. Fundamente teoretice și metodologice ale dezvoltării inteligenței emoționale prin comunicare la adolescenți. Autoreferatul tezei de doctor în pedagogie. Chișinău; 2013. p.32
33. ZVÎNCU, D. Predictorii ai stresului ocupațional în organizația universitară. Rezumat la teza de doctorat. București, 2010
34. АВЕРЧЕНКО, Л.К. Эмоциональный интеллект как управленческая компетенция. Философия образования номер 6 (45), 2012
35. АНДРЕЕВА, И.Н. Гендерные различия в выражении эмоциональных компонентов интеллекта// Психологический журнал. 2008. №1. с. 39-43
36. АНДРЕЕВА, И.Н. Эмоциональный интеллект как феномен современной психологии: монография / И.Н. Андреева. – Новополюк: ПГУ, 2011. – 388 с
37. АЛЕКСАНДРОВА, Н.П. К вопросу о сущности понятия «эмоциональный интеллект» / Н.П. Александрова // Вестник РУДН. Серия: Психология и педагогика. – 2009. – № 1. – с. 71-75
38. АПРЕСЯН, Р. Г. Этика и экология / Отв. ред. – Р. Г. Апресян. – Великий Новгород: Новгородский межрегиональный институт общественных наук, 2010. 368 с.
39. АПРЕСЯН, Р. Г. Концепция социально-эмоционального обучения и задачи морального воспитания. В: Вопросы психологии. 2019, nr. 1, pp. 29-39. ISSN 0042-8841
40. АПРЕСЯН, Р. Г. Концепция социально-эмоционального обучения и задачи морального воспитания. В: Вопросы психологии. 2019, nr. 1, pp. 29-39. ISSN 0042-8841
41. БАШАЕВА, Т.В. Развитие восприятия у детей: форма, цвет, звук / Т.В. Башаева. – Ярославль: Академия развития, 2007. – 240 с.
42. БОЖЕНКОВА, Р. Проблемы современного социума: роль и функции эмоций в коммуникативных отношениях // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. 2012. № 1. с. 7-12. с. 7]
43. БОРОВА, А.И. Развитие творческих способностей младших школьников в процессе обучения. Тольятти, 2020

44. БУБЕР, М. 1995. Два образа веры. М.: Республика. 464 с
45. БЫРЫННАЙ, А.О. Методика использования воспитывающих ситуаций // Материалы VII Международной студенческой научной конференции «Студенческий научный форум». 2015
46. ВИЛЮНАС, Ю.Б. Психология эмоций / под ред. В.К. Вилюнаса, Ю.Б. Гиппенрейтер. – М.: Издательство МГУ, 2001. – 218 с.
47. ВОЛКОВА, Л.В. Основы организации внеурочной деятельности младших школьников: Учебно-методическое пособие. Издательство: Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет. С. 104. 2018 год. ISBN 978-5-85218-986-8
48. ВОЛОВИКОВА, М.И.; ЖУРАВЛЕВ, А. Л.; ХАРЛАМЕНКОВА, Н.Е. Психологические исследования личности: история, современное состояние, перспективы / Отв. ред. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2016. – 448 с. (Труды Института психологии РАН) ISBN 978-5-9270-0317-4 Москва 2016
49. ВЫГОТСКИЙ, Л. С. Психология развития человека / Л. С. Выготский. – М.: Изд-во Смысл; Изд-во Эксмо, 2006. – 1136 с., ил. – (Библиотека всемирной психологии).
50. ВЫГОТСКИЙ, Л. Мышление и речь. Изд. 5-е, испр. М., 1999. с. 37
51. ГОЛУБЕВА, Г.Ф. Фещенко Е.М. Формирование эмоциональной устойчивости и волевого самоконтроля студентов в ситуации оценивания знаний. ЖУРНАЛ Вестник Брянского государственного университета, 2016
52. ГОУЛМАН, Д. Эмоциональный интеллект. Emotional Intelligence. М.: «АСТ»; 2009. с. 125-140].
53. ДАНИЛИНА, Т.А. В мире детских эмоций [Текст] / Т.А. Данилина, В.Я. Зед-генидзе, Н.М. Степина. – М.: Айрис Пресс, 2004. – 160 с.
54. ЖМЫРОВА, Е. Ю. О понятии «толерантность» и ее видах// Вестник ТГТУ. 2006. Том 12. № 4Б. Transactions TSTU. Стр. 1265-1269
55. ИЛЬИН, Е.П. Дифференциальная психофизиология мужчины и женщины / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2006. – 544 с. – (Серия «Мастера психологии»)
56. КАЛАЦКАЯ, Н.Н. Теория обучения и воспитания. Конспект лекций Казань-2014 [https://dspace.kpfu.ru/xmlui/bitstream/handle/net/21788/20\\_220\\_kl-000675.pdf](https://dspace.kpfu.ru/xmlui/bitstream/handle/net/21788/20_220_kl-000675.pdf)
57. КАРЕЛИНА, И. О. Развитие эмоциональной сферы в период детства: учебное пособие. Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2008. 59 р. ISBN 978-5-87555-451-8.
58. КАРЕЛИНА, И.О. Развитие когнитивного компонента эмоциональной сферы ребенка: практические аспекты [Текст] / И.О. Карелина. – Ярославль, 2010

59. КАСИМОВА, Р. Ш.; СИРАЗИЕВА, М. А. Формирование эмоциональной сферы младших школьников в условиях детского коллектива. ЖУРНАЛ «Проблемы современного педагогического образования», 2019 г.
60. КОДЖАСПИРОВА, Г. М. Педагогический словарь: для студентов высш. и сред. Пед. учебных заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. 176
61. КОНОВАЛЕНКО, Т. В. Формирование толерантного поведения в подростковой среде // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2014. – Т. 20. – С. 51–55. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/54270.htm>
62. КОТРЯХОВ, Н.В. Формирование нравственных чувств у обучающихся в начальной школе. Журнал «Концепт», 2019
63. КУРНОСОВА, С.А. Воспитание эмоциональной отзывчивости у младших школьников, из опыта работы. Текст научной статьи по специальности «Психологические науки». ЖУРНАЛ Сибирский педагогический журнал, 2007
64. КУТЕЕВА, В.П., Юлина Г.Н., Рабаданова Р.С. Эмоциональный интеллект как основа успешности в профессиональной деятельности // Отечественная и зарубежная педагогика. 2012. № 3. С. 59-65
65. ЛАРИНА, А.Т. Роль эмоционального интеллекта в предотвращении эмоционального выгорания педагогов. Международный научно-исследовательский журнал. Выпуск: № 10 (52), 2016
66. МАКАРОВА, Антонина Ивановна. Педагогическая концепция Л. С. Выготского. ЖУРНАЛ Теория и практика общественного развития. 2012
67. МАНОЙЛОВА, М.А. Развитие эмоционального интеллекта будущих педагогов: учебное пособие. – Псков: ПГПИ, 2004. – 60 с.
68. МИТИНА, Г. В., ГАСЫМОВА, А. А. Эмоциональное развитие младших школьников при изучении художественных произведений на уроках литературного чтения. В: Герценовские чтения. Начальное образование. 2018, Т. 9, nr. 2, pp. 142-149. ISSN 2078-0192
69. МИХАЙЛИЧЕНКО, В. Е. М. Психология развития личности: Монография / В. Е. Михайличенко – Х.: НТУ «ХПИ», 2015. – 388 с.
70. ОРМЕ, Г. Эмоциональное мышление как инструмент достижения успеха / Г. Орме. – М: «КСП+», 2003. – 272 с.
71. РОДЖЕРС, К. Р. Взгляд на психотерапию. Становление человека. – М.: Издательская группа «Прогресс», «Универс», 1994. – 480 с.
72. РОМАНОВА, О. Особенности эмоциональной культуры младших школьников. Интеграция образования; 2010. с. 89-93
73. СИМОНОВА, Л. Б. Потенциал эмоционального интеллекта педагогического коллектива // Грани познания. – 2012. – № 4(18). – С. 72-76.

74. СОЛОДКОВА, Т. И. Преодоление синдрома «выгорания» // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2010. № 3(42).С. 47-49
75. ТЕРМИНАСОВА, С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. – М., 2004. С. 241
76. ТРЕГУБОВА, Е.Н. Подготовка учителя иностранного языка по специальности «Лингвистика и межкультурная коммуникация» с учетом эмоционального фактора: Дис. ... канд. пед. наук. Воронеж, 2001
77. Философия. Коротко о главном. Знания, которые не займут много места. ISBN: 978-5-04-180281-3 Издательство: Бомбора, 2023
78. ШАХОВСКИЙ, В.И. Лингвистическая теория эмоций. – М., 2008. С. 50
79. ЮШКЕВИЧ, Е. В. Педагогическое сопровождение саморазвития учащихся основной школы. Нижегородское образование. – 2020. – №3. с. 146-153 <https://www.dissercat.com/content/pedagogicheskoe-soprovozhdenie-samorazvitiya-uchashchikhsya-osnovnoi-shkoly>
80. ЮСУПОВА И. М. Психология эмпатии (Теоретические и прикладные аспекты): Дис. д-ра психол. наук. С.-Петербург: Гос. Ун-т. СПб, 1995. 252 с.
81. ЮСУПОВА Г. В. Состав и измерения эмоциональной компетентности. Автореферат, Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук, Казань 2006. 36 с.
82. ЯСТРЕБОВА Г. А. Формирование эмоциональной культуры будущих педагогов. Автореферат Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. Волгоград, 1998. 40 с.
83. Цитаты о ценности жизни человека [Электронный ресурс] // Citatko.com. – Режим доступа: <https://citatko.com/>. – Дата доступа: 07.02.2023.
84. <https://en.wikipedia.org/wiki/Solidarity>
85. [http://en.wikipedia.org/wiki/Affectional\\_action](http://en.wikipedia.org/wiki/Affectional_action)
86. [http://en.wikipedia.org/wiki/Emotional\\_baggage](http://en.wikipedia.org/wiki/Emotional_baggage)
87. <http://psychologydictionary.org/stress-tolerance>
88. [http://www.feel.org/emotional\\_literacy.php](http://www.feel.org/emotional_literacy.php)
89. <http://hpsy.ru/public/social>