

**КИШИНЕВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ имени «Иона КРЯНГЭ»**

На правах рукописи
С.З.У.: 37.091:373.3.015(043.3)

ПАЮЛ Ирина

**ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПОДГОТОВКА УЧИТЕЛЯ
К РЕЛИЗАЦИИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ**

Специальность 531.01 Общая теория образования

ДИССЕРТАЦИЯ

на соискание ученой степени доктора педагогических наук

**Научный
руководитель:**



BOROZAN Maia,
доктор хабилитат педагогических наук,
профессор

Автор:



ПАЮЛ Ирина

КИШИНЁВ, 2026

UNIVERSITATEA PEDAGOGICĂ DE STAT „ION CREANGĂ” DIN CHIȘINĂU

Cu titlu de manuscris
C.Z.U.: 37.091:373.3.015(043.3)

PAIUL Irina

**FORMAREA PROFESIONALĂ A CADRULUI DIDACTIC
PENTRU REALIZAREA EDUCAȚIEI EMOȚIONALE**

Specialitatea 531.01 – Teoria generală a educației

Teză de doctor în științe ale educației

Conducător științific:



BOROZAN Maia,
doctor habilitat în științele educației,
profesor universitar

Autor:



PAIUL Irina

CHIȘINĂU, 2026

© PAIUL Irina, 2026

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	13
1. НАУЧНЫЕ ОСНОВЫ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ И ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ	24
1.1. Эмоциональное воспитание как современная научно-практическая проблема ...	24
1.2. Принципы, структура и содержание понятия «эмоциональное воспитание»	32
1.3. Научные подходы к анализу теоретических моделей эмоциональной культуры и эмоционального воспитания.....	50
1.4. Выводы по первой главе.....	67
2. МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ К ЭМОЦИОНАЛЬНОМУ ВОСПИТАНИЮ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ.....	68
2.1. Цели и задачи куррикулума для высшей школы по профессиональному формированию учителя для осуществления эмоционального воспитания учащихся начальных классов.....	68
2.2. Педагогическая модель подготовки учителей к эмоциональному воспитанию учащихся начальных классов	75
2.3. Концепция эмоционального воспитания учащихся в контексте партнерства школа-семья.....	97
2.4. Выводы по второй главе	110
3. ТЕХНОЛОГИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ ДЛЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ.....	111
3.1. Особенности и уровни готовности учителей к реализации эмоционального воспитания в рамках педагогического эксперимента	111
3.2. Процессуальность внедрения Педагогической модели подготовки учителей к эмоциональному воспитанию учащихся начальных классов.....	127
3.3. Динамика профессиональной подготовки учителей к эмоциональному воспитанию: сравнительный анализ экспериментальных данных	137
3.4. Выводы по третьей главе.....	150
ОБЩИЕ ВЫВОДЫ И РЕКОМЕНДАЦИИ	152
БИБЛИОГРАФИЯ	155

ПРИЛОЖЕНИЯ	172
Приложение 1. Глоссарий терминов.....	172
Приложение 2. Опросник для оценки компетенций учителя в реализации эмоционального воспитания	175
Приложение 3. Тест эмоционального интеллекта Холла (ТЭИ).....	177
Приложение 4. Опросник для оценки эмоционального интеллекта у детей 9–12 лет	180
Приложение 5. Опросник относительно развития эмоционального интеллекта для детей 6–8 лет.....	183
Приложение 6. Учебная программа по курсу Педагогика эмоциональной культуры.....	191
Приложение 7. Программа профессиональной подготовки студентов для эмоционального воспитания учащихся начальных классов	193
Приложение 8. Программа непрерывной профессиональной подготовки учителей для эмоционального воспитания учащихся начальных классов	195
Приложение 9. Карточка-инструкция: эмо-карта моего класса	197
Приложение 10А. Результаты t-теста Стьюдента группы учителей и студентов	198
Приложение 10Б. Результаты t-теста Стьюдента для зависимых выборок экспериментальной группы студентов (n=52) по компетенциям эмоционального воспитания	198
Приложение 11. Корреляция Пирсона между компетенциями и компонентами Опросника для оценки компетенций учителя в реализации эмоционального воспитания (ОПГУОВ) (n=203)	199
Приложение 12. Распределение учителей экспериментальной (n=40) и контрольной (n=54) групп по уровням компетенций эмоционального воспитания на констатирующем и контрольном этапах эксперимента.....	200
Приложение 13А. Распределение учащихся (n; %) ЭГ (30) и КГ (34) 6-8 лет по уровням эмоционального интеллекта на констатирующем и контрольном этапах эксперимента.....	201
Приложение 13Б. Распределение учащихся 9–11 лет (n; %) ЭГ (30) и КГ (32) по уровням эмоционального интеллекта на констатирующем и контрольном этапах	203
Приложение 14. Педагогика эмоциональной культуры. Учебное пособие	205
Приложение 15. Подтверждение реализации педагогического эксперимента	206
ДЕКЛАРАЦИЯ ОБ ОТВЕТСТВЕННОСТИ	207
CV автора	208

АННОТАЦИЯ

ПАЮЛ Ирина

«Профессиональная подготовка учителя к реализации эмоционального воспитания»,

Кишинёв, 2026

Структура диссертации: введение, 3 главы, общие выводы и рекомендации, библиография из 250 источников, аннотации (русском, румынском и английском языках), список аббревиаций, 140 страниц базового текста, 28 таблиц, 15 рисунков и 15 приложений.

Публикации по теме исследования: 19 работ: 4 статьи в научных аккредитованных журналах, 14 научных статей в сборниках материалов национальных и международных научно-практических конференций и 1 учебное пособие для студентов, опубликованное в Румынии.

Ключевые слова: эмоциональная культура, профессиональная подготовка, студенты, учитель начальных классов, эмоциональное воспитание, эмоциональное развитие, эмоциональный интеллект, учащиеся начальных классов.

Цель исследования заключается в разработке, научном обосновании и практической имплементации Педагогической модели профессиональной подготовки учителей к эмоциональному воспитанию учащихся начальных классов.

Задачи исследования: выявление теоретических и практических основ эмоционального воспитания и эмоциональной культуры; описание научной сущности понятий «профессиональная подготовка учителя», «эмоциональная культура», «эмоциональное воспитание», «эмоциональный интеллект»; аксиологический анализ университетского куррикулума профессионального формирования учителей к эмоциональному воспитанию учащихся младшего школьного возраста; определение уровней и особенностей готовности студентов – будущих учителей к реализации эмоционального воспитания; теоретическое обоснование и экспериментальная проверка *Педагогической модели подготовки учителей к эмоциональному воспитанию учащихся начальных классов*; научная разработка и внедрение *Концепции эмоционального воспитания учащихся начальных классов в контексте партнерства школа-семья* и создание педагогических условий, влияющие на качество ППУ к эмоциональному воспитанию учащихся начальных классов.

Научная новизна и оригинальность исследования состоит в: описании научной сущности понятий «профессиональная подготовка учителя начальных классов», «эмоциональная культура учителя», «эмоциональное воспитание», «эмоциональный интеллект учащихся»; теоретической разработке *Педагогической модели подготовки учителей к эмоциональному воспитанию учащихся начальных классов*, отражающей условия, цели, содержание, формы и специфические стратегии, способствующие повышению эмоционального интеллекта учащихся; теоретической разработке *Концепции эмоционального воспитания учащихся младшего школьного возраста в контексте партнерства школа-семья* и в научной сравнительной интерпретации экспериментальных данных, доказывающих эффективность данной педагогической модели.

Полученные результаты, способствующие решению важной научной проблемы в исследовании, относятся к проектированию и реализации профессиональной подготовки учителей начальных классов к эмоциональному воспитанию учащихся младшего школьного возраста.

Теоретическая значимость исследования состоит в: представлении научного синтеза теоретических моделей эмоциональной культуры и эмоционального воспитания, выявлении научных основ педагогической подготовки учителей к эмоциональному воспитанию обучающихся посредством выявления, теоретического обоснования, описания педагогических условий, обеспечивающих профессиональную подготовку будущих учителей к эмоциональному воспитанию учащихся начальных классов; аргументации практической значимости нами разработанной *Концепции эмоционального воспитания учащихся младшего школьного возраста в контексте партнерства школа-семья* и в формулировке научных выводов и рекомендаций, значимых для начальной и непрерывной педагогической подготовки учителей начальных классов.

Практическая значимость исследования заключается во: внедрении и экспериментальной проверке *Педагогической модели подготовки учителей к эмоциональному воспитанию учащихся начальных классов*; научной разработке, переосмыслении содержания и внедрении в университетскую практику куррикулума учебного курса Педагогика эмоциональной культуры; разработке и публикации учебного пособия Педагогика эмоциональной культуры для преподавателей и студентов, ориентированной на подготовку учителей к эмоциональному воспитанию учащихся и стимулировании развития эмоциональной культуры будущих учителей; внедрении педагогической модели и *Концепции эмоционального воспитания учащихся начальных классов в контексте партнерства школа-семья* на курсах повышения квалификации и переквалификации; разработке и использовании авторского диагностического опросника предусмотренного для оценки профессиональной готовности учителя к эмоциональному воспитанию; научной разработке практических рекомендаций касающихся эмоционального воспитания учащихся младшего школьного возраста.

Внедрение результатов исследования осуществлялись в Бельском Государственном Университете имени *Алеку Руссо* на кафедре Педагогики (период 2020-2025), а также представлены на курсах повышения квалификации учителей начальных классов.

ADNOTARE

PAIUL Irina

„Formarea profesională a cadrului didactic pentru realizarea educației emoționale a elevilor”,

Chișinău, 2026

Structura tezei: introducere, trei capitole, concluzii generale și recomandări, bibliografie din 250 de surse, adnotare (rusă, română, engleză), lista abrevierilor, 140 pagini de text de bază, 28 de tabele, 15 figuri, 15 anexe.

Publicații la tema tezei: 19 lucrări științifice dintre care: 4 articole în reviste științifice acreditate, 14 articole în lucrările conferințelor internaționale și naționale și un manual universitar pentru studenți publicat în România.

Concepte-cheie: cultura emoțională, pregătirea profesională, studenți, învățător la clasele primare, educație emoțională, dezvoltare emoțională, inteligență emoțională, elevi de vârstă școlară mică.

Scopul cercetării: conceperea, fundamentarea științifică și implementarea practică a Modelului pedagogic de formare profesională a învățătorilor pentru educația emoțională a elevilor din clasele primare.

Obiectivele cercetării: determinarea fundamentelor teoretice și practice ale educației emoționale și ale culturii emoționale; descrierea esenței științifice ale conceptelor formare profesională a învățătorului, cultura emoțională, educație emoțională și inteligență emoțională; analiza axiologică a curriculumului universitar de formare profesională pentru educația emoțională a elevilor claselor primare; determinarea nivelurilor și a particularităților pregătirii studenților-pedagogi pentru realizarea educației emoționale; elaborarea teoretică și verificarea experimentală a *Modelului pedagogic de formare profesională a învățătorilor pentru educația emoțională a elevilor din clasele primare*; elaborarea științifică și implementarea *Concepției educației emoționale a elevilor din clasele primare în contextul parteneriatul școală-familie* și crearea condițiilor pedagogice care facilitează formarea profesională pentru educația emoțională a elevilor din clasele primare.

Noutatea și originalitatea științifică a cercetării constă în: descrierea esenței științifice ale conceptelor formare profesională a învățătorului, cultura emoțională, educație emoțională și inteligență emoțională; elaborarea teoretică a *Modelului pedagogic de formare profesională a învățătorilor pentru educația emoțională a elevilor din clasele primare* care reflectă condițiile, scopurile, conținuturile, formele și strategiile specifice care facilitează sporirea la elevi a nivelului de inteligență emoțională; elaborarea teoretică și implementarea *Concepției educației emoționale a elevilor din clasele primare în contextul parteneriatul școală-familie* și interpretarea științifică comparată a datelor experimentale care certifică eficiența modelului pedagogic.

Rezultate obținute ce contribuie la soluționarea unei probleme științifice importante în cercetare se referă la proiectarea și realizarea formării profesionale a învățătorilor din clasele primare pentru educația emoțională a elevilor de vârstă școlară mică.

Semnificația teoretică a cercetării constă în: prezentarea sintezei teoretice a modelelor de cultură emoțională și educație emoțională, stabilirea fundamentelor științifice ale formării profesionale a învățătorilor pentru educația emoțională a elevilor prin identificarea, întemeierea științifică și descrierea condițiilor pedagogice care asigură formarea profesională a învățătorilor pentru educația emoțională a elevilor din clasele primare; argumentarea valorii praxiologice a *Concepției educației emoționale a elevilor din clasele primare în contextul parteneriatul școală-familie* și formularea concluziilor științifice și a recomandărilor importante pentru formarea profesională inițială și continuă a învățătorilor din clasele primare.

Valoarea practică a investigației constă în: implementarea și validarea experimentală a *Modelului pedagogic de formare profesională a învățătorilor pentru educația emoțională a elevilor din clasele primare*; elaborarea științifică, reconsiderarea conținutului și implementarea în practica universitară a curriculumului la disciplina de studiu Pedagogia culturii emoționale; elaborarea și publicarea manualului universitar pentru studenți, orientat spre pregătirea învățătorilor din clasele primare pentru educația emoțională și spre stimularea dezvoltării culturii emoționale a viitorilor învățători; implementarea modelului pedagogic și a *Concepției educației emoționale a elevilor din clasele primare în contextul parteneriatul școală-familie* la cursurile de calificare și recalificare profesională; elaborarea și valorificarea chestionarului de diagnosticare a gradului de pregătire profesională a învățătorilor din clasele primare pentru educația emoțională a elevilor și elaborarea științifică a recomandărilor practice referitoare la educația emoțională a elevilor de vârstă școlară mică.

Implementarea rezultatelor științifice s-a realizat prin cercetări teoretice și studii experimentale valorificate în cadrul catedrei Științe ale educației a Universității de Stat din Bălți în perioada anilor 2020-2025 în procesul de formare inițială și continuă a învățătorilor din clasele primare.

ANNOTATION

PAIUL Irina

“Professional teacher training in emotional education”

Chisinau, 2026

Thesis structure: introduction, three chapters, general conclusions and recommendations, a bibliography comprising 250 sources, annotations in Russian, Romanian, and English, a list of abbreviations, 140 pages of main text, 28 tables, 15 figures, and 15 appendices.

Publications on the thesis topic: 19 scientific works, including 4 articles in accredited scientific journals, 14 articles published in the proceedings of international and national conferences, and one university textbook for students published in Romania.

Key concepts: emotional culture, professional training, university students, primary school teachers, emotional education, emotional development, emotional intelligence, primary school students.

The aim of the research is to design, theoretically validate, and implement a pedagogical model for the professional training of teachers in the emotional education of primary school students.

Research objectives: to establish the theoretical and empirical foundations of emotional education and emotional culture; to elucidate the conceptual frameworks of teacher professional development, emotional culture, emotional education, and emotional intelligence; to conduct an axiological evaluation of the university curriculum regarding the readiness of teachers for the implementation of emotional education in primary school students; to identify the levels and defining characteristics of pre-service teacher readiness to facilitate emotional education; to formulate and empirically validate a *pedagogical model for the professional training of teachers in the emotional education of primary school students*; to design and implement a *framework for the emotional education of primary school students within the school–family partnership*; and to define the pedagogical conditions supporting effective teacher professional development aimed at fostering student emotional growth.

The novelty and scientific contribution of this research lie in clarifying the theoretical foundations of teacher professional training, emotional culture, emotional education, and emotional intelligence; in developing a *pedagogical model for the professional training of teachers in the emotional education of primary school students*, outlining the conditions, objectives, content, methods, and strategies that enhance students’ emotional intelligence; in designing and implementing a *framework for the emotional education of primary school students within the school–family partnership*; and in providing a comparative scientific analysis of experimental data that demonstrates the effectiveness of the pedagogical model.

The results, which contribute to addressing a significant scientific problem, relate to the design and implementation of professional training for primary school teachers, aimed at fostering the emotional development of primary school students.

The theoretical significance of the research lies in presenting a synthesis of theoretical models of emotional culture and emotional education; establishing the scientific foundations for the professional training of primary school teachers in emotional education by identifying, scientifically substantiating, and describing the pedagogical conditions that ensure such professional training; justifying the praxiological value of *the framework for the emotional education of primary school students within the school–family partnership*; and formulating scientific conclusions and key recommendations for the initial and continuing professional training of primary school teachers.

The practical value of the investigation resides in the implementation and experimental validation of a *pedagogical model for the professional training of teachers in the emotional education of primary school students*; the systematic development, refinement, and integration of the *Pedagogy of Emotional Culture* curriculum into university practice; the preparation and publication of a university textbook designed to prepare primary school teachers for the implementation of emotional education and to foster the emotional culture of pre-service teachers; the application of the pedagogical model and *the framework for the emotional education of primary school students within the school–family partnership* during professional development and in-service training; the development and utilization of a diagnostic instrument to assess the professional preparedness of primary school teachers for emotional education; and the formulation of evidence-based recommendations regarding the emotional education of primary school students.

The implementation of the scientific results was achieved through theoretical research and experimental studies, conducted within the Department of Educational Sciences at the State University of Bălți between 2020 and 2025, during the initial and continuing professional training of primary school teachers.

СПИСОК АББРЕВИАТУР

На русском языке:

- ЭКУ – эмоциональная культура учителя
- ППУ – профессиональная подготовка учителя
- ЭВ – эмоциональное воспитание
- КГ – контрольная группа
- ЭГ – экспериментальная группа
- ЭИ – эмоциональный интеллект
- ПЭК – Педагогика эмоциональной культуры

На румынском языке:

- CEÎ – cultura emoțională a cadrului didactic
- FPCD – formarea profesională a cadrelor didactice
- EE – educație emoțională
- GC – grup de control
- GE – grup experimental
- IE – inteligență emoțională
- PCE – Pedagogia culturii emoționale

На английском языке:

- TEC – Teacher's Emotional Culture
- ITE – Initial Teacher Education
- EE – Emotional Education
- EG – Experimental Group
- CG – Control Group
- EI – Emotional Intelligence
- PEC – Pedagogy of Emotional Culture

СПИСОК ТАБЛИЦ

- Таблица 1.1.** Компоненты эмоций, их функции и примеры проявлений (*адаптировано из V. Shuman and K. R. Scherer, 2014*)
- Таблица 1.2.** Эмоциональный интеллект (ЭИ) – определение, структура и функции
- Таблица 1.3.** Содержательное наполнение умений, формируемых в процессе развития эмоционального интеллекта
- Таблица 1.4.** Эмоциональное воспитание – принципы, структура и содержание
- Таблица 1.5.** Структура и содержание эмоционального воспитания
- Таблица 2.1.** Эмоционально-ценностный компонент содержания педагогических дисциплин в соответствии с учебным планом подготовки студентов по специальности «Учитель начальных классов»
- Таблица 2.2.** Область исследования характеристик эмоционального интеллекта у детей
- Таблица 2.3.** Компоненты и показатели готовности будущего учителя к работе по эмоциональному воспитанию младших школьников
- Таблица 3.1.** Спецификация Опросника оценки профессиональной готовности учителя к эмоциональному воспитанию (ОПГУОВ)
- Таблица 3.2.** Вес (%) категорий компетенций и показателей эмоционального воспитания и количества заданий анкеты
- Таблица 3.3.** Методология экспериментального педагогического исследования
- Таблица 3.4.** Средние показатели по компонентам компетенций эмоционального воспитания у учителей (n=262)
- Таблица 3.5.** Средние показатели по компонентам компетенций эмоционального воспитания у студентов (n=254)
- Таблица 3.6.** Распределение учителей по уровням (количество и % по компонентам каждой компетенции, n = 262)
- Таблица 3.7.** Распределение студентов (количество студентов и %) по уровням и по компонентам каждой компетенции (n = 254)
- Таблица 3.8.** Средние показатели по шкалам ЭИ у детей 6–8 и 9–11 лет (n=186)
- Таблица 3.9.** Распределение детей по уровням выраженности компонентов ЭИ (в абсолютных числах и процентах, n=186)
- Таблица 3.10.** Структурированная программа, разработанная на основе Педагогической модели
- Таблица 3.11.** Программа работы с учителями в рамках эксперимента
- Таблица 3.12.** Результаты значимости различий между ЭГ и КГ учителей по компонентам компетенций эмоционального воспитания на контрольном этапе эксперимента (t-критерий Стьюдента)
- Таблица 3.13.** Средние показатели по компонентам компетенций эмоционального воспитания у учителей экспериментальной (n=40) группы на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

- Таблица 3.14.** Результаты t-критерия Стьюдента для экспериментальной группы на констатирующем и контрольном этапах эксперимента
- Таблица 3.15.** Средние показатели по компонентам компетенций эмоционального воспитания у студентов экспериментальной (ЭГ, n=52) и контрольной (КГ, n=48) групп на контрольном этапе эксперимента
- Таблица 3.16.** Распределение студентов по компонентам компетенций эмоционального воспитания экспериментальной (n=52) и контрольной (n=48) групп на констатирующем и контрольном этапах эксперимента
- Таблица 3.17.** Распределение учителей по компонентам компетенций эмоционального воспитания экспериментальной группы (n=40) на констатирующем и контрольном этапах эксперимента
- Таблица 3.18.** Распределение студентов экспериментальной (n=52) группы по компонентам компетенций эмоционального воспитания у на констатирующем и контрольном этапах эксперимента
- Таблица 3.19.** Распределение учащихся (%) ЭГ (30) 6-8 лет по уровням ЭИ на констатирующем и контрольном этапах эксперимента
- Таблица 3.20.** Распределение учащихся 9–11 лет (%) ЭГ (30) по уровням ЭИ на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

СПИСОК ФИГУР

- Фигура 1.1.** Структура ЭИ (J. D. Mayer, P. Salovey, D. Caruso, 2004)
- Фигура 1.2.** Факторы, влияющие на развитие эмоционального интеллекта
- Фигура 2.1.** Педагогическая модель профессиональной подготовки учителей начальных классов к эмоциональному воспитанию
- Фигура 2.2.** Структура теоретико-методических знаний студентов в области эмоционального воспитания младших школьников
- Фигура 2.3.** Концепция эмоционального воспитания учащихся начальных классов
- Фигура 3.1.** Выборка респондентов экспериментального исследования
- Фигура 3.2.** Сравнительный анализ данных у учителей и студентов по компетенции эмоционального воспитания
- Фигура 3.3.** Элементы содержания теоретической части курса Педагогика эмоциональной культуры
- Фигура 3.4.** Элементы содержания практической части курса «Педагогика эмоциональной культуры»
- Фигура 3.5.** Фрагменты содержания семинара Стресс в педагогической работе
- Фигура 3.6.** Фрагменты содержания семинара на тему «Педагогическая толерантность»
- Фигура 3.7.** Средние показатели по компонентам компетенций эмоционального воспитания у учителей экспериментальной (ЭГ, n=40) и контрольной (КГ, n=54) групп на контрольном этапе эксперимента
- Фигура 3.8.** Средние показатели по компонентам компетенций эмоционального воспитания у учителей экспериментальной (n=40) группы на констатирующем и контрольном этапах эксперимента
- Фигура 3.9.** Средние показатели по компонентам компетенций эмоционального воспитания у студентов экспериментальной (ЭГ, n=52) группы на констатирующем и контрольном этапах эксперимента
- Фигура 3.10.** Распределение учителей экспериментальной группы (n=40) по уровням компетенций эмоционального воспитания на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования определяется высокими требованиями к профессиональной идентичности учителя в современном мире, так как эмоциональная культура является системой ключевых социальных компетенций педагога XXI века. Выделяя значимые педагогические компетенции: *критическое мышление, сотрудничество, коммуникативность, любознательность и креативность, эмоциональную гибкость и инициативность*, отмечаем, что в современных условиях жизни профессия учителя требует огромных эмоциональных ресурсов. Международный исследовательский опыт подтверждает, что «формирование эмоциональной компетентности педагогов является неотъемлемым условием повышения качества образования, укрепления устойчивости педагогов к профессиональному выгоранию и создания благоприятной образовательной среды» [37, с.8].

Традиционное понимание высшего педагогического образования как процесса овладения профессиональными компетенциями вытесняется новым, более широким взглядом как на процесс профессионального становления личности педагога. ЮНЕСКО активно продвигает эмоциональное воспитание в современную политику образования, что свидетельствует о международном признании важности эмоциональной подготовки учителей в этом плане [91, с.18]. Таким образом, *эмоциональная культура учителя* трактуется как определяющее звено реализации миссии учителя в формировании духовного потенциала современной молодежи, динамичная структура личности, представляемая системой эмоциональных ценностей, созданных и обоснованных в профессиональной среде. Выраженная в харизматичном стиле педагогического общения, эмоциональная культура учителя позволяет управление эмоциональной энергией, обеспечивает оптимизацию профессионального поведения, способствует саморазвитию и удовлетворенности профессиональной деятельностью [19, с.18].

Значимость темы исследования обусловлена важностью решения проблем эмоционального воспитания в современном мире, являясь приоритетным направлением вузовской подготовки учителя, так как эмоциональная культура является неотъемлемой частью профессионального мастерства педагога, способствуя успеху и повышению качества воспитания. Вышеописанные факторы позволяют формулировать вывод, что высшие учебные заведения ответственны за обеспечение профессиональной подготовки учителей к эмоциональному воспитанию учащихся, а также подчеркивают важнейшую роль эмоциональной культуры в профессиональной деятельности.

Необходимость изучения проблемы педагогической подготовки учителя для реализации эмоционального воспитания исходит из значимости обеспечения «социального воспитания сильного человеческого ресурса», так как «человеческий ресурс является ценнейшим капиталом общества» и из значимости обеспечения «социального воспитания более сильного человеческого ресурса» [57]. В современной психологии выделяются два основных подхода к изучению эмоционального интеллекта: эмоциональный интеллект как способность и эмоциональный интеллект как личностная черта, рассматривая последний как совокуп-

ность устойчивых личностных качеств, способствующих восприятию, пониманию и регуляции собственных эмоций, а также эмоций других людей [104]. Учебная среда наполнена эмоциональными переживаниями: *тревогой и радостью, разочарованием и удовлетворением, фрустрацией и гордостью*, которые возникают как результат оценки академических успехов и неудач, а также успешных или неуспешных социальных опытов в образовательных ситуациях. Эмоциональное состояние учащихся может стимулировать или ограничивать их достижения и мотивацию к учебе, образовательная среда при этом выступает одним из важнейших источников эмоционального опыта. По аналогии, возникает положение, что эмоциональное состояние учителей зависит от успехов и неудач в педагогической деятельности, что, в свою очередь, влияет на поведение учащихся в процессе преподавания [65]. Исходя из названных аргументов, исследователи отмечают, что адаптация к школе, особенно в первые годы обучения, представляет собой значительную трудность для детей, так как она предполагает использование различных внутренних и внешних ресурсов в образовательной среде.

Формирование эмоционального интеллекта у учителей, как отмечает С.М. Шингаев (2018), является неотъемлемым компонентом их профессиональной подготовки, позволяющим более эффективно регулировать собственное эмоциональное состояние, выстраивать конструктивные взаимоотношения с учащимися и их родителями, а также способствовать развитию эмоциональной сферы обучающихся и созданию благоприятного психологического климата в образовательном учреждении [243].

Важным аспектом является тот факт, что «учителя с высоким уровнем эмоционального интеллекта могут лучше устанавливать доверительные отношения с учащимися, что способствует повышению эффективности обучения» [145]. Н. С. Ежкова (2016) отмечает, что «учитель с высшим уровнем эмоциональной культуры использует внимание к нуждам учащихся, эмпатию, искренность, что свидетельствует о высоком уровне педагогической культуры» [159]. Формирование эмоциональной культуры учителей является необходимым условием повышения их профессиональной эффективности и психологической устойчивости. Развитие социального интеллекта укрепляет психологическое благополучие учащихся, способствуя их успешной адаптации в школе и обществе [159]. Педагоги с высоким уровнем ЭИ лучше справляются с коммуникативными задачами, цель которых – обеспечение необходимой мотивации для введения учащихся в образовательную среду. Исходя из вышеизложенных аргументов, подчеркиваем необходимость систематического подхода к формированию у будущих педагогов высокого уровня эмоциональной культуры, что, по нашему мнению, является ключом к профилактике профессионального выгорания и повышению эффективности педагогической деятельности.

Описание ситуации в области исследования и выявление проблем исследования. Последние десятилетия в философии, социальной психологии и общей педагогике отмечается всевозрастающий интерес к междисциплинарному изучению эмоциональной культуры учителей, *так как она способствует повышению престижа и изменению социального статуса педагогической профессии*. Анализ современной зарубежной литературы

демонстрирует тенденцию к интеграции социо-эмоциональных компетенций в систему профессиональной подготовки учителей.

В XX–XXI веках в трудах западноевропейских ученых были сделаны успехи в изучении эмоционального интеллекта. Так, J. Mayer (2016) выделяет в истории изучения данного феномена пять периодов: 1900-1969 годы – исследования эмоций и интеллекта относительно обособлены; 1970-1989 годы – в центре внимания исследователей находится взаимодействие когнитивных и эмоциональных процессов; 1990-1993 годы – эмоциональный интеллект становится предметом исследования; 1994-1997 годы эмоциональный интеллект популяризирован, а с 1998 года по настоящее время происходит прояснение сущности и закономерностей развития эмоционального интеллекта [74, с.19]. Самыми известными представителями психолого-педагогических исследований на мировом уровне, рассматривающими проблемы эмоционального воспитания, являются: Ed. Thorndike (1930), A. Maslow (1950) J.-P. Sartre, St. Gordon (1989), A. Ellis (1955), K. Albrecht (2005), H. Gardner (1983), C. Saarni (1999-2007), R. Bar-On (1985), W. Payne (1985), J. Mayer și P. Salovey (1990-1997), Al. Mehrabian (1993), D. Goleman (1995- 2008), St. Hein (1996), R. Wood și H. Tolley (2003), J. Cosnier (2005) и другие. Проблема формирования эмоционального интеллекта становится глобальной, привлекая внимание значительного числа ученых. Анализ современной зарубежной литературы демонстрирует тенденцию к интеграции эмоциональных и социально-эмоциональных компетенций в системы профессиональной подготовки учителей. В научной литературе широко используется модель Д. Гоулмана (2009), рассматривающая эмоциональный интеллект как совокупность эмоциональных и социальных компетенций, включающих самопознание, саморегуляцию, мотивацию, эмпатию и социальные навыки [152], а также модель R. Bar-On (2007), определяющая эмоциональный интеллект посредством взаимосвязанных эмоциональных и социальных навыков и поведения, охватывающих факторы, которые отражают разнообразие подходов к пониманию и структуре эмоционального интеллекта [53]. R. Bar-On (2007) рассматривает важность обучения эмоциональному интеллекту, подчеркивая, что данное образование не только возможно, но и необходимо для формирования полноценной личности и профессионала. Зарубежные авторы D.R. Caruso и P. Salovey (2004) предлагают практические рекомендации по развитию ключевых эмоциональных навыков лидерства, адаптированные к педагогической деятельности, способствующие повышению эмоциональной компетентности учителей [58].

В работах западных учёных J. Mayer и P. Salovey (2003), эмоциональный интеллект определяется как «способность оценивать, выражать и регулировать свои эмоции и эмоции других, а также их соответствующее использование» [75]. Д. Гоулман (1998) подчеркивает, что «эмоциональный интеллект помогает устанавливать и управлять отношениями» [152], а «мастерство владения им позволяет контролировать и улучшать свое душевное состояние» [151]. Возрастающий интерес к изучению сущности эмоционального интеллекта подтверждает его значимость для профессиональной деятельности современного учителя [152]. Исследователи эмоционального интеллекта (ЭИ) ведут дискуссии о сущности слож-

ного взаимодействия определения и эффекта, а педагоги разрабатывают программы эмоционального воспитания, направленные на позитивные изменения в социальной жизни. Разумеется, причинно-следственную роль эмоционального интеллекта в этих программах трудно определить ввиду сложной сети факторов, процессов и механизмов, задействованных в реализации комплексного подхода к социально-эмоциональному обучению (SEL) [71, с. 12].

Научные рассуждения К. К. Tsang (2018) касаются значимости эмоциональной культуры для эффективной педагогической деятельности, автор М. Gonzales (2022) [68] рассматривает эмоциональный интеллект как основу взаимодействия участников образовательного процесса – учащихся, родителей, учителей и администрации. Исследования Т. DiFazio и А. Roeser (2022) [68], а также I. Przybylska (2021) [85] выделяют роль учителей в качестве ключевых агентов развития социально-эмоционального воспитания; в работах Е. Savina и С. Fulton (2021) [87], S. Valente и А. Lourenço (2022) [94], N. Dolev и S. Leshem (2017) [63] обосновывается необходимость развития эмоционального интеллекта в процессе педагогической подготовки. Авторы К. Fiedler и S. Beier (2014) [65] подчеркивают влияние эмоциональных состояний на усвоение учебного материала; V. Shuman и К. Scherer (2014), углубляя понимание структур эмоций, расширяют теоретическую базу изучения эмоциональных аспектов преподавания [89].

Рассматривая эмоциональный интеллект как черту личности, К. Petrides и соавторы (2018) [82] анализируют методы его измерения в образовательных контекстах, что является важным вкладом в развитии эмоциональных компетенций педагогов. К. Keefer, J. D. Parker и D.H. Saklofske (2018) [82] выделяют ключевые тенденции в исследованиях эмоционального интеллекта за последние три десятилетия, а также их влияние на образовательную практику. М. Brackett (2019) [56] акцентирует внимание на значимости «разрешения чувствовать», демонстрирует, как эмоциональный интеллект способствует улучшению эмоционального благополучия учащихся и учителей. Т. Bradberry и J. Greaves (2009) представляют практическое руководство, содержащее эффективные стратегии повышения эмоционального интеллекта, что является важным ресурсом для профессионального развития педагогов [57].

Представляют особый интерес результаты педагогических исследований в Румынии: теоретический и практический подходы к развитию эмоционального интеллекта и творческих способностей М. Roco (2004); концепция образования для эмоционального развития и психического здоровья М. Dumitrescu и S. Dumitrescu (2008); программа развития социально-эмоционального интеллекта как компетентность педагогической профессии М. Năstase (Suditu) (2006-2009); «Гид по развитию эмоционального интеллекта в непрерывном обучении педагогов» М. Căpraru (2010); активные методы развития эмоционального интеллекта N. Zefora (2010); «Исследование социально-эмоциональной компетентности» М.-El. Bugonea (2016); «Социальный резонанс эмоционального интеллекта» М. Ilie (Petrescu) (2011); «Эмоциональный интеллект и эволюция структур личности подростка» Il. Baicu-Carutasu (2013 год); «Харизматико-трансформационное лидерство ...» С. Rosca (2017); Sanda, Ol. (2025) «механизмы эмоционального развития учащихся младших классов» и другие.

Научный вклад в исследовании педагогики эмоциональной культуры внесли авторы из Республики Молдова: «ценности современного образования взрослых» (Вл. Гуцу, 2023); «аксиология образования и формирование ценностных ориентаций» (Д. Анточ, 2023); понятие «педагогика эмоциональной культуры», концепция эмоциональной культуры учителя, методика исследования и технологии развития эмоциональной культуры учителей, понятие «воспитание для эмоционального развития и психического здоровья» (М. Cojocaru-Borozan, 2007-2026); развитие эмоционального интеллекта студентов-педагогов (El. Rusu, 2013); «профессиональное развитие учителей для ассертивного общения» (М. Ianioglo, 2024); компетенция управления стрессом в профессиональной подготовке учителей (Т. Şova, 2014); основы педагогики толерантности, термин «педагогическая толерантность» и «педагогика толерантности» (L. Turcan, 2014-2026); синдром эмоционального выгорания преподавателей вузов (V. Gorincioi, 2014); парадигма ассертивного общения учителей (El. Bîrsan, 2017); развитие эмоциональной стабильности учителей (R. Cerlat, 2017); С. Андроне (2019), проявляющая интерес к модели воспитания, ориентированной на развитие эмоционального интеллекта, изучает парадигмы воспитания, направленные на формирование эмоциональных компетенций [3]. Исследователи отмечают, что развитие эмоционального интеллекта является ключевым фактором успешной профессиональной деятельности и личностного роста учителей.

В работах российских педагогов и психологов проблема формирования эмоционального интеллекта в педагогическом образовании получила широкое и многогранное научное освещение. Значительный вклад в понимание эмоционального интеллекта как феномена современной психологии внесла И. Н. Андреева (2008-2024), чьи работы раскрывают структуру, типологию и особенности развития эмоционального интеллекта, а также его связь с эмоциональной креативностью и управленческими способностями. Исследования И. Н. Андреевой служат теоретической основой для практического внедрения программ развития эмоционального интеллекта в педагогическую деятельность. Как утверждает И. А. Андреева, эмоциональные компетенции, выраженные в профессиональном поведении, способствуют переработке эмоциональной информации и адаптации к внутренним состояниям, способствуя эффективному социальному функционированию учителя [107]. Так, С. М. Шингаев и соавторы (2018, 2019) анализируют пути формирования эмоционального интеллекта у учащихся, акцентируя внимание на значении эмоционального интеллекта как фактора профессионального успеха учителя. Работы Е.И. Корольковой (2007) и Л. Ю. Калтыревой (2011) посвящены социально-педагогическим условиям формирования эмоционального отношения педагогов к профессиональной деятельности и развитию эмоциональной культуры в гуманитарной образовательной среде. Современные исследования, представленные, в частности, Е.Е. Долгиной (2025), акцентируют внимание на подготовке педагогов к развитию эмоционального интеллекта обучающихся в системе педагогического образования. Интерес к эмоциональной сфере находит отражение и в трудах О.А. Симоновой (2016, 2021, 2022), рассматривающей эмоциональную культуру с социологической перспективы. Кроме того, в научной среде активно

развивается направление, связанное с формированием эмоционального интеллекта у детей и подростков (М. Р. Желтухина, 2022, Л. М. Шестакова, 2023, М. Казакова, 2025), что свидетельствует о комплексном подходе к развитию эмоциональных компетенций у педагогов и у обучающихся. Современные исследователи рассматривают теоретико-методологические и практические подходы к развитию эмоциональной культуры педагогов.

Научные основы исследования составляют концептуальные положения в области «Педагогики эмоциональной культуры» и «Педагогики высшего образования», рассмотренные в научных работах авторов: Д. Гоулман (1998) «эмоциональный интеллект помогает устанавливать и управлять социальными отношениями», D. Chabot (2005) (теоретические основы педагогики эмоциональной культуры), И. Н. Андреева раскрывает структуру, типологию и особенности развития эмоционального интеллекта, М. Россо (2004) «эмоциональный интеллект играет важную роль в адаптации профессионального и эффективного менеджмента к современной жизни» [38]. В своих исследованиях данный ученый выделяет направления совершенствования эмоционального интеллекта учителя. Подчеркивая значимость эмоциональных факторов развития личности, И. Андреева цитирует Л.С. Выготского, «жизненный путь личности – это история её переживаний» [105]. Социально-эмоциональный опыт ребенка – это есть опыт его взаимодействия с окружающими и опыт его переживаний, которые имеют положительную или негативную окрашенность, оказывая влияние на его настоящую и будущую жизнь.

В Республики Молдова наблюдается возрастающий интерес исследователей к развитию педагогики эмоциональной культуры и выявлению основных направлений профессиональной педагогической подготовки учителей для эмоционального воспитания современного поколения. В научном обосновании педагогики эмоциональной культуры существенный вклад наблюдается в работах М. Cojocaru-Borozan (2007-2025), где разработана парадигма эмоциональной культуры учителей, основанная на *Теоретической модели эмоциональной культуры учителя, Методологии исследования эмоциональной культуры и Технологии развития эмоциональной культуры учителя*, внедренные в образовательных учреждениях и в практику профессиональной подготовки учителей. Автор отмечает, что развитие эмоциональной культуры педагогов способствует эмоциональному развитию обучающихся [18], [19], [20]. Учёные демонстрируют, что эмоциональный интеллект детерминирует позитивное восприятие профессиональной деятельности, снижая уровень стресса. Концептуальные положения для конструктивных обобщений по проблематике исследования представлены в научных работах Т. Şova. Автор подчеркивает, что лидеры полагаются на саморазвитие эмоциональных компетенций. К примеру, эмоциональная ответственность менеджера входит в основные обязанности лидера (прививать энтузиазм, оптимизм к будущим проектам, а также развивать атмосферу сотрудничества и доверия) [46].

Таким образом, роль профессиональной подготовки будущих учителей к работе по эмоциональному воспитанию учащихся становится доминантной проблемой в современной парадигме высшего педагогического образования. Хотя в современном информационном

мире условия социализации расширяют возможности самореализации человека, в меньшей степени развиваются способности к пониманию эмоционального мира человека. В связи с этим развитие эмоциональной культуры учителя становится очень актуальным в процессе подготовки к эмоциональному воспитанию для успешной адаптации учащихся.

Описание проблемы исследования. В Республике Молдова, несмотря на активное развитие исследований в области педагогики эмоциональной культуры, существуют важные противоречия, ограничивающие эффективность педагогической подготовки учителей к эмоциональному воспитанию в образовательном процессе.

Важность исследования обусловлена данными противоречиями между:

- нормативными требованиями современного образования и недостаточно разработанными условиями профессионального формирования для эмоционального воспитания учащихся;
- острой необходимостью в современном обществе учителя с высоким уровнем эмоциональной культуры и отсутствием специальных разработанных курсов, ориентированных на профессиональную педагогическую подготовку к эмоциональному воспитанию учащихся в Республике Молдова;
- пониманием педагогами важности эмоционального воспитания школьников, её принятием и недостаточной сформированностью компетенций, необходимых для решения соответствующих задач образования.

Выделяем основные тенденции в исследовании данных противоречий: (а) профессиональная подготовка учителей к проектированию и реализации эмоционального воспитания и (б) повышение эмоциональной культуры учителей, так как низкий уровень эмоциональной культуры учителей может отрицательно сказываться на эффективности обучения. Недостаточная изученность проблемы профессиональной педагогической подготовки учителей к эмоциональному воспитанию обуславливает **проблему исследования**: *В чем заключается содержание педагогической подготовки учителей к эмоциональному воспитанию учащихся в современной школе?*

Объектом исследования является процесс профессиональной подготовки учителей к эмоциональному воспитанию учащихся начальных классов.

Цель исследования заключается в разработке, научном обосновании и практической имплементации *Педагогической модели профессиональной подготовки учителей к эмоциональному воспитанию учащихся начальных классов*.

Гипотеза исследования заключается в следующих предположениях: профессиональная подготовка учителей к эмоциональному воспитанию учащихся обуславливает формирование педагогических компетенций, способствующих повышению эмоциональной культуры учителей как модели подражания для личностного развития учащихся; успешность эмоционального воспитания обучающихся зависит от уровня эмоциональной культуры учителя, детерминирующим фактором эмоционального воспитания, является использование педагогических ресурсов партнерства семьи и школы.

Задачи исследования:

1. Выявление теоретических и практических основ эмоционального воспитания и эмоциональной культуры;
2. Описание научной сущности понятий «профессиональная подготовка учителя», «эмоциональная культура», «эмоциональное воспитание», «эмоциональный интеллект»;
3. Аксиологический анализ университетского куррикулума профессионального формирования учителей к эмоциональному воспитанию учащихся младшего школьного возраста;
4. Определение уровней и особенностей готовности студентов – будущих учителей к реализации эмоционального воспитания;
5. Теоретическое обоснование и экспериментальная проверка *Педагогической модели подготовки учителей к эмоциональному воспитанию учащихся начальных классов*;
6. Научная разработка и внедрение *Концепции эмоционального воспитания учащихся начальных классов в контексте партнерства школа-семья* и создание педагогических условий, способствующих профессиональной подготовки учителей к эмоциональному воспитанию учащихся начальных классов.

Методы научного исследования: теоретическое изучение проблемы, анализ университетского куррикулума, наблюдение, сравнительный анализ, педагогический эксперимент, опросник, тестирование, моделирование процесса профессионального формирования учителей к эмоциональному воспитанию, математические и статистические методы обработки результатов экспериментальных данных: корреляция Пирсона (для валидации Опросника), t-тест Стьюдент для зависимых выборок, α Кронбах.

Научная новизна и оригинальность исследования состоит в: описании научной сущности понятий «профессиональная подготовка учителя начальных классов», «эмоциональная культура учителя», «эмоциональное воспитание», «эмоциональный интеллект учащихся»; теоретической разработке *Педагогической модели подготовки учителей к эмоциональному воспитанию учащихся начальных классов*, отражающей условия, цели, содержание, формы и специфические стратегии, способствующие повышению эмоционального интеллекта учащихся; теоретической разработке *Концепции эмоционального воспитания учащихся начальных классов в контексте партнерства школа-семья* и в научной сравнительной интерпретации экспериментальных данных, доказывающих эффективность данной педагогической модели.

Научная проблема, разрешенная в исследовании: относится к проектированию и реализации профессиональной подготовки учителей начальных классов к эмоциональному воспитанию учащихся начальных классов.

Теоретическая значимость исследования состоит в: представлении научного синтеза теоретических моделей эмоциональной культуры и эмоционального воспитания, выявлении научных основ педагогической подготовки учителей к эмоциональному воспитанию обучающихся посредством выявления, теоретического обоснования, описа-

ния педагогических условий, обеспечивающих профессиональную подготовку будущих учителей к эмоциональному воспитанию учащихся младшего школьного возраста; аргументации практической значимости нами разработанной *Концепции эмоционального воспитания учащихся начальных классов в контексте партнерства школа-семья* и в формулировке научных выводов и рекомендаций, значимых для начальной и непрерывной педагогической подготовки учителей.

Практическая значимость исследования заключается в: апробации и экспериментальной проверке *Педагогической модели подготовки учителей к эмоциональному воспитанию учащихся начальных классов*; научной разработке, переосмыслении содержания и внедрении в университетскую практику куррикулума учебного курса *Педагогика эмоциональной культуры*; разработке и в публикации учебного пособия *Педагогика эмоциональной культуры* для преподавателей и студентов, ориентированной на подготовку учителей к эмоциональному воспитанию учащихся и стимулировании развития эмоциональной культуры будущих учителей; внедрении педагогической модели и *Концепции эмоционального воспитания учащихся начальных классов в контексте партнерства школа-семья* на курсах повышения квалификации и переквалификации; разработке и использовании авторского диагностического опросника, предусмотренного для оценки профессиональной готовности учителя к эмоциональному воспитанию; научной разработке практических рекомендаций касающихся эмоционального воспитания учащихся младшего школьного возраста.

Апробация и внедрение результатов исследования осуществлялись в Бельцком Государственном Университете имени *Алеку Руссо* на кафедре Педагогики (период 2020-2025), а также представлены на лекционных и практических занятиях со студентами, на курсах повышения квалификации учителей и научно-практических конференциях.

Публикации по теме исследования. По материалам диссертации опубликовано 19 работ, среди которых: 4 статьи в научных аккредитованных журналах, 14 научных статей в сборниках материалов национальных и международных научно-практических конференций и 1 учебное пособие для студентов, опубликованное в Румынии.

Объем и структура диссертации введение, 3 главы, общие выводы и рекомендации, библиография из 250 источников, аннотации (русском, румынском и английском языках), список аббревиатур, 28 таблиц, 15 фигур и 13 приложений.

Ключевые слова: эмоциональная культура, профессиональная подготовка, студенты, учитель начальных классов, эмоциональное воспитание, эмоциональное развитие, эмоциональный интеллект, учащиеся начальных классов.

СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИОННОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

Введение отражает актуальность проблемы исследования, описание ситуации в области исследованной проблемы, цель и задачи исследования, научную новизну и оригинальность исследования, теоретико-прикладную значимость исследования, а также внедрение результатов исследования, объем и структура работы, ключевые слова.

Первая глава «Научные основы эмоционального воспитания и эмоциональной культуры» содержит теоретическое исследование проблемы эмоционального воспитания как современной научно-практической проблемы, описывает принципы, структуру и содержание понятия «эмоциональное воспитание», «профессиональная подготовка», «эмоциональная культура» и «эмоциональный интеллект». Эмоциональные компетенции являются результатом эмоционального развития, выражающиеся в дисциплинирование эмоционального поведения, знаниях об эмоциональной жизни личности, эмоциональных способностей, позволяющих адекватное направление эмоциональной энергии на созидание резонансной карьеры.

В данной главе проанализированы научные подходы к анализу теоретических моделей эмоциональной культуры и эмоционального воспитания: аксиологический подход в научной интерпретации понятия эмоциональное воспитание и рефлексивно-деятельностный подход в научном изучении содержания эмоционального воспитания, а также сформулированы научные выводы, касающиеся профессиональной подготовки будущих учителей к эмоциональному воспитанию учащихся младшего школьного возраста. Эмоциональная зрелость выступает как высшая ступень эмоционального воспитания. Она подразумевает умение брать на себя ответственность за собственные переживания – сначала перед самим собой, а через это и перед окружающими людьми. Исходя из этого, оно означает подчинение чувства, связывание его с остальными формами поведения, целесообразную его направленность. Интерес, удивление и т. д., которые возникают в непосредственной связи с интеллектуальной деятельностью и руководят ею самым явным образом. Чрезвычайно незначительное телесное выражение может служить примером разумного использования чувства, исчерпывающееся большей частью несколькими едва уловимыми движениями глаз и лица [106].

Вторая глава «Методологические основы подготовки учителей к эмоциональному воспитанию учащихся начальных классов» описывает содержание университетского куррикулума профессионального формирования учителей по эмоциональному воспитанию учащихся младшего школьного возраста, которое создало предпосылки для разработки и научного описания *Педагогическая модель профессиональной подготовки учителей начальных классов к эмоциональному воспитанию учащихся младшего школьного возраста в условиях ВУЗа и Концепции эмоционального воспитания учащихся в контексте партнерства школа-семья*. Выводы по второй главе содержат аргументы, подчеркивающие оригинальность данного исследования.

В третьей главе «Технология профессиональной подготовки учителей для эмоционального воспитания учащихся» раскрываются этапы проведенного педагогического эксперимента: констатирующий, формирующий и контрольный этап, в результате которого представлены экспериментальные данные, описанные с учетом педагогических особенностей и уровней готовности студентов к реализации эмоционального воспитания. Данная глава раскрывает процессуальность внедрения Педагогической модели подготовки будущих

педагогов к эмоциональному воспитанию учащихся начальных классов, представляя научные аргументы, демонстрирующие позитивную динамику профессиональной подготовки будущих учителей к эмоциональному воспитанию. Сравнительный эмпирический анализ экспериментальных данных доказывают эффективность разработанной *Педагогической модель подготовки будущих педагогов к эмоциональному воспитанию учащихся начальных классов в условиях ВУЗа*, подтверждая гипотезу исследования.

В общих выводах и рекомендациях подводятся итоги и обобщаются результаты теоретико-экспериментального исследования, направленного на подготовку будущих педагогов к эмоциональному воспитанию учащихся начальных классов, формулируются общие выводы, формулируются рекомендации авторам куррикулума, преподавателям вузов, учителям, студентам.

1. НАУЧНЫЕ ОСНОВЫ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ И ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ

1.1. Эмоциональное воспитание как современная научно-практическая проблема

Эмоциональное воспитание приобретает все большее значение в современной системе образования. Понятие *эмоциональное образование* развивалось одновременно с растущим интересом научного сообщества к изучению положительных эмоций, эмоционального благополучия и позитивной психологии. Данный концепт возник в середине 1990-х годов как ответ на социальные потребности, не охваченные школьными программами, и определяет эмоциональное образование как «непрерывный и постоянный образовательный процесс, целью которого является содействие эмоциональному развитию как неотъемлемому дополнению к когнитивному развитию [94]. Оба направления выступают основополагающими элементами формирования целостной личности. Для достижения этой цели предполагается развитие знаний и навыков в области эмоциональной сферы, что позволяет человеку более эффективно справляться с жизненными трудностями и достичь личного и социального благополучия» [102, с. 177].

Данная проблема стала объектом пристального внимания педагогов и психологов. *Научная суть эмоционального воспитания* заключается в целенаправленном развитии эмоционального интеллекта, включающего осознание, управление и выражение эмоций, а также управление ими. Современная педагогическая проблема эмоционального воспитания определена влиянием эмоционального интеллекта на успешность обучения, на межличностные отношения и на общую психологическое благополучие учащихся.

Период 1960-1970 годов характеризуется интенсивным приращением знаний в области психологии личности учителя, его профессионально-значимых качеств и способностей, а также в вопросах, касающихся профессионально-педагогической подготовки учителя на разных ее этапах. Период 1970-1980 годов ознаменовался дальнейшим расширением исследований в области психологии эмоций и роли эмоций в регуляции деятельности и поведения. В течение всего двадцатилетия (начало 70 – начало 90-х) изучались отдельные компоненты педагогической культуры и эмоциональной культуры, в частности, как самостоятельные направления, что, в свою очередь, впоследствии потребовало обобщения и систематизации научных знаний [74].

Развитие научных знаний в период середины 1970 – середины 1980 годов идет в рамках изучения проблем, связанных с влиянием эмоций на эффективность деятельности учителя, в частности, поднимаются вопросы эмоционально-волевой регуляции поведения и деятельности учителя, достаточно активно исследуется процесс формирования профессионально-значимых качеств личности учителя, регулирующих его эмоциональное состояние. Конец 80 – начало 90-х годов отмечен появлением работ, посвященных устранению последствий эмоциональной напряженности и стресса в педагогической деятельности, преодолению разрушительного воздействия фрустрации на личность учителя, формированию толерантности как

профессионально-значимого качества личности учителя [47]. В этот период вносятся соответствующие дополнения и коррективы в профессиограмму учителя, оттачиваются критерии профессионального отбора условий для успешного проведения педагогической деятельности [182]. Авторы утверждают, что быть эмоционально и социально интеллектуально развитым означает осознавать чувства и потребности окружающих, а также уметь выстраивать и поддерживать кооперативные, конструктивные и взаимовыгодные отношения. В конечном итоге, люди с развитым эмоционально-социальным интеллектом способны эффективно управлять личными, социальными и окружающими изменениями, гибко и реалистично подходить к текущим ситуациям и разрешая межличностные конфликты [52, с. 2].

К настоящему времени современными исследователями изучены аспекты формирования у студентов готовности к педагогической деятельности [39]; с позиции целостного подхода к формированию личности учителя проанализированы содержание, структура и формы подготовки студентов к профессиональной деятельности, раскрыты различные направления педагогического мастерства; достаточно широко освещены вопросы педагогического творчества, рефлексии, развития эмпатичных способностей учителя как важнейших составляющих эмоциональной культуры учителя [129]. Таким образом, эмоциональная сфера представляет собой целостный класс явлений, охватывающий и примитивные влечения, и сложные формы эмоциональной жизни [139]. Отличительной чертой модернизации системы образования является её направленность на преодоление негативных тенденций в области гуманистического воспитания [91].

*В последние два десятилетия вопросы развития эмоционального интеллекта рассматриваются в педагогических исследованиях авторов (M. Borozan, 2024; D. Antoci D., 2023; T. Şova, 2013; L. Turcan, 2015; V. Gorincioi, 2015; R. Cerlat, 2017; El. Bîrsan; Ol. Sanda, 2024 и др.), доказывающих актуальность данной проблемы для профессионального образования [21], [4], [47], [48], [26], [16], [42]. Роль преподавателя в содействии аффективному развитию обучающихся представляет собой суть построения чуткой и этичной образовательной среды. Преподаватели выступают в качестве ключевых социальных агентов в школе, влияя на то, как учащиеся воспринимают себя, выстраивают отношения с другими и развивают свои эмоциональные компетенции. Их способность формировать соответствующий эмоциональный климат в классе обусловлена межличностными предрасположенностями и педагогическими решениями. Таким образом, *аффективное развитие* является результатом накопления ежедневных взаимодействий, примера эмоционального моделирования и динамики классного общения, которые все опосредуются ценностями учителя. В этом смысле аффективное воспитание осуществляется посредством учителя, который выступает как фасилитатор учебного контента и как модель эмоционального поведения [93, р. 78].*

Несмотря на *осознание значимости развития эмоционального интеллекта у младших школьников* и активный интерес со стороны педагогов, на практике наблюдается *отсутствие системной и преемственной работы над эмоциональной сферой учащихся* [165, с. 34]. Это указывает на разрыв между теоретическим признанием важности эмоционального воспита-

ния и условиях реализации эмоционального воспитания в школьной практике. Между тем, значимость эмоциональной среды подтверждается и данными когнитивной психологии. Так, в контексте обучения особое внимание уделяется эффекту зависимости памяти от эмоционального состояния, согласно которому воспроизведение информации значительно улучшается, если эмоциональное состояние во время воспроизведения совпадает с тем, что сопровождало процесс запоминания [186]. Это означает, что устойчивый позитивный аффективный климат, поддерживаемый преподавателем, может способствовать эмоциональному развитию учащихся и улучшать когнитивные результаты обучения [235, с. 90].

Проблема изучения эмоционального воспитания становится глобальной. Так, она рассматривается в работах ученых с мировым именем, среди которых: Ed. Thorndike (1930), A. Maslow (1950), J.-P. Sartre, A. Ellis (1955), H. Gardner (1983), C. Saarni (1999-2007), Reuven Bar-On (1985), Wayne Payne (1985), St. Gordon (1989), J. Mayer și P. Salovey (1990-1997), Al. Mehrabian (1993), D. Goleman (1995- 2008), St. Hein (1996), R. Wood, H. Tolley (2003), K. Albrecht (2005), J. Cosnier (2005) и другие. Согласно современным исследованиям, эмоциональный интеллект как черта личности выражает повышенный уровень общего благополучия, проявляющегося в снижении депрессивных симптомов и соматических жалоб (Petrides K. V., 2018), D. Humphrey, 2012, A. Mavroveli et al., 2007, M. Siegling, E. Vesely, 2017 и др.). Эмоциональный интеллект положительно коррелирует с адаптивным поведением в школе, что выражается в большом числе как позитивных, так и негативных оценок: положительно оценивается эмоциональный интеллект учителями и обучающимися (Mavroveli et al., 2008, Mavroveli, Petrides, Sangareau, Furnham, 2009), отрицательные оценки обусловлены проявлением девиантного поведения (агрессии и правонарушений) (Santesso, Dana, Schmidt, Segalowitz, 2006). Аналогичные выводы представлены в работах Mavroveli и коллег (Mavroveli, Sanchez Ruiz, 2011), где доказывается: дети с высоким уровнем эмоционального интеллекта получали больше одобрения от сверстников за доброту и лидерские качества и меньше – за агрессивное поведение [82], [79].

Авторы N. Extremera, S. Mérida-López, N. Sánchez-Álvarez, C. Quintana-Orts (2018) подчеркивают, что развитие эмоционального интеллекта у сотрудников образования способствует повышению уровня их рабочей вовлеченности, что, в свою очередь, оказывает положительное влияние на общую удовлетворенность работой, таким образом выявляя важность внедрения программ эмоционального развития в корпоративную практику для повышения мотивации и эффективности организации. Развитие эмоционального интеллекта у педагогов является критически важным компонентом повышения их профессиональной эффективности, поскольку способность управлять своими и чужими эмоциями способствует созданию позитивного эмоционального климата в классе, улучшению межличностных отношений, мотивации и академических результатов учащихся, что подтверждается долгосрочными научными исследованиями, свидетельствующими о взаимосвязи между эмоциональной компетентностью преподавателей и социально-психологическим благополучием обучающихся, а также их личностным и профессиональным развитием [64].

Важность интеграции эмоциональных компетенций в профессиональное развитие педагогов подчеркивается в работах С. Webb и др. (2013), которые обращают внимание на значимость выбора адекватных инструментов для образовательной практики [79]. Развивая эту точку зрения, С. Fulton (2019) предлагает транзакционную модель обучения эмоциональной компетентности педагогов, в которой акцент делается на активном взаимодействии учителей с обучающимися и адаптации образовательных программ к индивидуальным и групповым потребностям [66]. С педагогической точки зрения, эта модель способствует формированию у преподавателей навыков эмоционального саморегулирования и эмпатии, что повышает качество педагогического взаимодействия и способствует созданию благоприятной учебной среды.

В своих научных работах А. Mortiboys (2005, 2013) уделяет особое внимание поэтапному развитию эмоциональных навыков педагогов, подчеркивая важность осознанного применения эмоционального интеллекта для повышения профессиональной эффективности и устойчивости к стрессу в образовательной деятельности. Его методики являются практическими инструментами для повышения эмоциональной компетентности преподавателей в условиях высшего и дополнительного образования [77].

Рассматривая эмоциональный интеллект в контексте раннего образования и управления им, Р. D. Pizzo, О'Rourke, Т. G. и Greene, E. (2017) используют кейс-метод для разрешения педагогических эмоциональных дилемм. Их подход способствует развитию у педагогов навыков эмоциональной оценки и принятия решений в сложных ситуациях, что особенно важно для руководителей и специалистов раннего возраста [83].

Авторы V. Pathak и E. Annan (2025) объединяют когнитивный и эмоциональный интеллект в целостную модель профессионального развития педагогов и акцентируют внимание на необходимости интеграции эмоциональных компетенций в педагогические практики, что способствует развитию эмоциональной и когнитивной готовности учителей к решению профессиональных задач [81]. Эти взгляды подтверждаются исследованиями А. Uslukaya и М. Т. Yalçın (2025), которые предлагают педагогически значимые стратегии и рекомендации для преодоления эмоциональных трудностей учителей [93].

Особое внимание уделяется развитию эмоционального интеллекта педагогов в контексте профессионального обучения и повышения квалификации, что раскрывается в работах С. Шингаева (2019). Автор показывает, что систематическое внедрение программ развития эмоционального интеллекта в рамках профессионального обучения способствует формированию устойчивых эмоциональных компетенций и повышению педагогической эффективности, что подтверждает важность интеграции эмоциональных навыков в процессы непрерывного профессионального развития [242]. В своих исследованиях С. Шингаев и соавторы (2018) рассматривают формирование и развитие эмоционального интеллекта у участников образовательного процесса как важнейшую задачу современной школы. В частности, подчеркивается необходимость целенаправленной работы над развитием эмоциональных навыков у педагогов и учащихся, что способствует улучшению качества взаимодействия и снижению профессионального стресса. Соглашаясь с этими концептуальными

положениями, исследователи Л. Калтырева (2011) и Е. Долгина (2025) уделяют внимание развитию эмоциональной культуры педагога и подготовки будущих учителей к формированию эмоционального интеллекта у обучающихся в различных образовательных контекстах [173]. Е. И. Королькова (2007), М. Н. Татарина (2003), В. Я. Гельман (2023), И. В. Самаркова (2003), Н. С. Ульянова (2006) и другие ученые расширяют эмоциональную культуру на разных этапах профессиональной подготовки.

Социологические исследования С. Симоновой (2016, 2021, 2022) расширяют рамки изучения эмоционального интеллекта, рассматривая его как социальный феномен, влияющий на поведение индивидов в обществе и отражающийся на социальных институтах, включая образовательные. Автор выделяет эмоциональные императивы современного общества и их последствия для межличностного взаимодействия [229].

В контексте современной научно-практической проблематики эмоционального воспитания Di Fazio (2022) подчёркивают, что систематическое развитие эмоциональных компетенций посредством целенаправленного эмоционального воспитания способствует повышению уровня благополучия, укрепляет социальные и эмоциональные ресурсы, необходимые для эффективного преодоления стрессогенных ситуаций, формирования позитивных межличностных отношений и осмысления жизненных ориентиров, а также играет важную роль в профилактике психологических нарушений. Это, в свою очередь, содействует формированию здоровой, устойчивой и ориентированной на сознание личности, способной к успешной адаптации к актуальным социальным вызовам [62].

Управление эмоциями и чувствами предполагает в первую очередь их осознание и контроль за формой проявления. Под осознанием эмоций понимается отчетливая фиксация человеком своего состояния, создающая возможность управления и контроля за этим состоянием и способность выразить данное состояние в значимой форме. Именно на уровне осознания возможен контроль за эмоциями, т.е. способность предвидеть их развитие и понимание факторов, от которых зависит их сила, продолжительность и последствия [108].

В психологическом словаре (2003) термин «эмоция» рассматривается как особое состояние организма, которое возникает в четко определенных условиях (ситуация, называемая эмоциональной), сопровождается субъективным переживанием и соматическими проявлениями [61]. В Толковом и психологическом словаре румынского языка (2003) понятие «эмоция» определяется как аффективная реакция средней интенсивности и относительно непродолжительной продолжительности, часто сопровождающаяся изменениями активности организма, отражающая отношение человека к действительности [248].

В последние десятилетия наблюдается разные подходы к определению научного значения эмоционального воспитания. По мнению Д. Гоулмана, *эмоциональное воспитание* – это способность правильно реагировать на негативные чувства, последовательность действий, которые помогают создавать эмоциональные связи [152]. По мнению М. Borozan (2010, 2014), *эмоции* – это психическое отражение отношения человека к окружающему миру, это механизм регулирования деятельности, когда возникающая потребность человека

находит эмоциональный отклик и приводит к ценностному суждению [19]. Е. Rusu (2013) рассматривает «эмоции» как проявления установок, которые можно определить как эмоциональные оценки мира, включая оценку субъектом значимости события [40]. Эмоции являются предметом изучения различных научных дисциплин: психологии, философии, медицины, физиологии, культурологии и др [214]. Эмоция – состояние нервной системы, не направленное на витальные потребности, но организующее поведение и мышление, характеризующееся определенным внутренним переживанием и внешними проявлениями [148]. Эмоции – это психофизиологические состояния, возникающие в ответ на значимые стимулы, которые включают три компонента: *субъективное переживание*: то, как мы чувствуем эмоцию изнутри („Мне грустно”, „Я чувствую радость”), *физиологические реакции*: изменения в теле (учащенное сердцебиение при страхе, напряжение в челюсти при гнев, тепло в груди при радости), поведенческие проявления: мимика, интонация, пантомимика (плач при грусти, улыбка при радости, сжатые кулаки при гнев) [171], которые отражают эмоциональное состояние человека, а с другой стороны, оказывают социальное воздействие. Эмоции как внутренний язык – это система сигналов, при помощи которых человек узнает о желаниях, чувствах и намерениях других [233, с. 120].

Таблица 1.1. Компоненты эмоций, их функции и примеры проявлений

(адаптировано из V. Shuman and K. R. Scherer, 2014) [89]

Компонент эмоции	Основная функция	Примеры проявлений
Субъективное переживание	Мониторинг внутреннего состояния	<i>Печаль, радость, благодарность, гнев, чувство благополучия</i>
Поведенческая тенденция	Мотивация к действию	<i>Импульс заплакать, подпрыгнуть от радости, приблизиться</i>
Когнитивная оценка	Осмысление значимости ситуации	<i>«Я потерял что-то важное», «Мне сделали подарок», «Я сдал сложный экзамен»</i>
Моторная активность	Коммуникация с окружающими	<i>Плач, улыбка, поднятие подбородка, сжатие тела, размахивание руками</i>
Физиологическая реакция	Поддержка телесного функционирования	<i>Изменение частоты пульса, кровотока, активности мозга</i>

Эмоциональные схемы, наиболее часто встречающихся эмоциональных переживаний, представляют собой динамические эмоционально-когнитивные взаимодействия, которые состоят из мгновенных (ситуативных) реакций или устойчивых черт личности, возникающих в процессе развития. Эмоции играют решающую роль в эволюции сознания и деятельности всех психических процессов. Типы эмоций по-разному соответствуют типам или уровням сознания. Необузданное воображение и способность к сочувствующей регуляции эмпатии могут представлять потенциальные выгоды [120, с.13].

Научно доказано, что эмоции не могут появиться сами по себе, они вызваны объективной реальностью, которая соотносится с различными потребностями человека, побужда-

ющими его к определенным занятиям и поддерживающими его в преодолении трудностей в обучении, работе, творчестве. Эмоции определяют поведение человека в определенной социальной среде, помогая ему ставить жизненные цели. Изучая поведенческие эмоциональные проявления, В. Н. Мезинов утверждает, что: «эмоции проявляются во взаимодействии человека с окружающей средой, являясь поведенческим выражением степени соответствия между потребностями человека и контекстом. Эмоции играют адаптивную роль, потому что они мобилизуют все ресурсы для восстановления состояния равновесия тела» [192].

Функции эмоций многообразны и жизненно важны: (а) *сигнальная*: эмоции сообщают нам о наших потребностях и о том, насколько успешно они удовлетворяются. Радость сигнализирует об удовлетворении, гнев – о нарушении границ или препятствии к цели, страх – об угрозе, грусть – об утрате; (б) *мотивационная*: эмоции побуждают к действию, а страх мотивирует избегать опасности, радость – повторять приятный опыт, гнев – защищаться или преодолевать препятствия; (в) *коммуникативная*: эмоции, выраженные через мимику, интонацию и язык тела, сообщают другим о своем состоянии и намерениях, что облегчает взаимодействие; (г) *адаптивная*: эмоции помогают быстро реагировать на изменения в среде, мобилизуя ресурсы организма для выживания и адаптации; (д) *регуляторная*: эмоции влияют на мыслительные процессы, восприятие поведение, направляя их в определенное русло. Ключ в том, чтобы научиться их понимать) [172].

Изучая эмоции в профессиональной деятельности учителя, S. Barcade, и O. O'Neill, (2016) выделяют эмоции, которые играют важную роль в отношениях. Учителя, предоставляющие эмоциональную поддержку и создающие предсказуемую и безопасную среду, способствуют повышению самостоятельности и мотивации учащихся [54].

Представляют интерес исследования О. Семеновой (2021), которая, в своих работах, посвященных профессиональному развитию учителя, подчеркивает, что *эмоции играют важную роль в развитии педагогической практики и непрерывного образования* [228]. В данных исследованиях рассматривается, как положительные эмоции могут способствовать улучшению педагогических навыков и профессионального роста. L. Linnenbrink-Garcia (2014) изучая эмоции как фактор развития школьников, выдвигает концептуальное положение о роли эмоций как важнейшего элемента, влияющего на структуру и организацию образовательного процесса. В этом контексте автор утверждает, что многоуровневое изучение эмоций помогает решать структурные проблемы в образовательных системах и способствует развитию учебного процесса [72]. Таким образом, подчеркивается важность эмоциональных аспектов для эффективного обучения, а также для профессионального роста учителей и создания благоприятной среды [120].

Таблица 1.2. Эмоциональный интеллект (ЭИ) – определение, структура и функции

Аспект	Описание
Определение ЭИ (Mayer, Salovey, 1990)	Способность распознавать, понимать, управлять и использовать свои и чужие эмоции для направления мышления и действий (Salovey, Mayer, 1990). Ключевой навык для успеха в личной и профессиональной сферах (Миллиардов, 2024). Психофизиологические состояния, возникающие в ответ на значимые стимулы отражая отношение человека к действительности (М. Borozan, 2010).
Основные компоненты (Mayer, Salovey, 1990)	➤ идентификация эмоций (своих и чужих), ➤ использование эмоций для мышления и мотивации, ➤ понимание эмоций (причины, последствия), ➤ управление эмоциями (своими и чужими).
Структура ЭИ (Гожулян, 2022)	➤ анализ собственных эмоций, ➤ анализ чужих эмоций, ➤ управление своими эмоциями, ➤ управление эмоциями других.

Научно доказано, что эмоции вызваны объективной реальностью, которая соотносится с различными потребностями человека, побуждающими его к определенным занятиям и поддерживающими его в преодолении трудностей в обучении, работе, творчестве. Таким образом, эмоции определяют поведение человека в социальной среде, помогая ему формулировать жизненные цели. Эмоции имеют ключевое значение для развития образовательного процесса. Основные выводы, сделанные по анализу работ [120]: (а) эмоции играют значительную роль в социальной интеграции школьников и студентов, а также в борьбе с эмоциональным стрессом; (б) студенты испытывают различные эмоции в процессе обучения, что напрямую влияет на их достижения.

Авторы V. Shuman, и K. R Scherer (2007) выделил основные группы эмоций, которые оказывают влияние на обучение [89]: эмоции, связанные с деятельностью при достижении успеха (удовольствие от обучения, гордость за отличный результат; а также беспокойство и стыд, связанные с неудачей); эмоции, вызванные когнитивными проблемами (любопытство, растерянность, разочарование, радость от решения проблемы); эмоции, относящиеся к изучаемым темам, (сочувствие, восхищение или беспокойство и т. д.); социальные эмоции, относящиеся к учителям и одноклассникам (любовь, сострадание, восхищение, презрение, зависть, гнев или тревога). Эти эмоции особенно важны для взаимодействия учителя и учащихся.

1.2. Принципы, структура и содержание понятия «эмоциональное воспитание»

У каждого человека есть ведущая психологическая потребность, являющиеся состоянием живого существа, которая выражается зависимостью от условий его существования. Известны три основные категории потребностей человека: *физиологические, психологические и духовные потребности*. Р. Г. Апресян считает, что чувства необходимы в жизни, так как они побуждают человека искать то, в чем он нуждается. Они заставляют людей активизировать деятельность, направленную на систему целей, достижение которых способствует выживанию и благополучию» [111].

В современном мире воспитание всё больше рассматривается с гуманистических позиций, опираясь на такие ценности, как творчество, свобода, ответственность, самостоятельность, саморазвитие, самореализация. В практике наблюдается тенденция к толерантному общению, к развивающим отношениям с учащимися. Как отмечают С. Cefai и Р. Соорет (2009), эмоциональное воспитание охватывает биологические, эмоциональные, когнитивные и социальные аспекты образовательного процесса, предполагая целостный и интегративный подходы. В этом контексте понятие «эмоциональное воспитание» значительно шире, чем такие понятия, как «эмоциональный интеллект», «эмоциональная грамотность» и «социальная компетентность» [60, с. 17]. Эмоциональное воспитание охватывает процесс усвоения знаний и создание среды, способствующей обучению, что выходит за рамки концепции социального и эмоционального обучения, представляя собой процесс формирования социально-эмоциональной компетентности, в отличие от «эмоционального развития», которое обозначает становление эмоциональной сферы [19].

Доказывая важность эмоционального воспитания, М. Н. Кожевникова подчёркивает то, что эмоциональное воспитание детей помогает им развить свои лучшие межличностные навыки, укрепить самооценку и самоуверенность, а также успешно справляться с жизненными вызовами и стрессом. Ученый утверждает, что эмоциональное воспитание играет важную роль в формировании личности ребенка, помогая ему развить эмоциональный интеллект, самоопределение и умение строить здоровые отношения с окружающими [174].

Такое воспитание требует от педагога и родителей личностной эмоциональной подготовки, которая, к сожалению, наблюдается не у всех, имеющих отношение к воспитанию. Особенно востребовано такое воспитание в современных условиях, когда всё чаще говорится об эмоциональном нездоровье общества. В данных социальных условиях мысль о включении родителей в процесс эмоционального воспитания отражена и в исследованиях румынского автора Ol. Sanda (2025), посвященных проблеме психолого-педагогических основ развития эмоционального интеллекта у учащихся начальной школы. Автор считает, что роль школы и семьи в эмоциональном воспитании младших школьников заключается во взаимодействии сторон для обеспечения эмоционального благополучия и полноценного психического развития ребёнка. Положительный эмоциональный климат семьи, где преобладают радость, оптимизм, душевность, любовь и нежность, нужен ребёнку для его психического здоровья. Ребёнок внушаем, склонен к подражанию, он чутко воспринимает и перенимает все эмоциональные реакции [42].

Рассуждая о значении эмоциональной сферы в гармоничном развитии учащихся, Т. Şova и А. Parea (2018) называют его новым подходом к эмоциональному образованию, вызванным социальными проблемами современного мира. Они считают, что, если у человека достаточно знаний и разумных идей, тот факт, что он не знает своих эмоций и чувств, означает, что он не сможет добиться успеха, а их игнорирование может привести к трудностям в построении успешной профессиональной карьере [47].

В нынешнем социуме при организации воспитания детей педагоги и родители все больше ориентируются на когнитивное развитие, в то время как эмоциональной сфере ребенка не уделяется должного внимания. Внедрение IT-технологий, наряду с прогрессивным влиянием, зачастую оказывает негативное воздействие на детей, когда ребёнок, оказываясь один на один с компьютерными технологиями, утрачивает интерес к социуму, теряет эмоциональный контакт с родителями, ровесниками. В педагогических исследованиях отмечается, что современный ребёнок развивается в социокультурной среде, для которой характерны деформация эмоциональной сферы человека, дискредитация определённых нравственных ориентиров, отчуждённость в отношениях, ориентация людей в большей степени на достижение личного успеха, чем на ценности общественной значимости. Данные условия детерминируют актуальность эмоционального воспитания, одну из важнейших проблем современной педагогической науки и практики [31]. Д. Гоулман подчеркивает, что, начиная с 70-х, 80-х годов, исследователи отмечают снижение уровня развития у детей основных эмоциональных и социальных навыков. Дети стали более нервными и раздражительными, более угрюмыми и капризными, более подавленными и одинокими, более импульсивными и непослушными [152].

Оптимальное эмоциональное развитие является одним из условий становления и самореализации личности, а должное внимание взрослых к проявлениям эмоциональной жизни детей позволяет диагностировать благополучие их личностного развития. В книге румынских авторов (координатор А. Andrei «Competențe sociale și emoționale») отражено унифицированное использование передового педагогического опыта учителей Румынии по формированию социальных и эмоциональных навыков на всех уровнях образования.

В практике обучения накопился многообразный и позитивный опыт развития эмоционального интеллекта [169, с. 109]. Теоретически обосновывая психологическое развитие эмоционального интеллекта Э. Зеер и Э. Сыманюк идентифицируют следующие механизмы: *понимание значений эмоциональных состояний, отражение, эмоциональную саморегуляцию, сопереживание*. В качестве механизмов формирования и развития социальных компетенций в психологии рекомендуются сензитивные периоды, в которые та или иная способность развивается наиболее эффективно. Данные периоды служат своеобразными «толчками», связанными с сильными эмоциональными переживаниями. Современные авторы А. Белгуров и Э. Сыманюк утверждают, что, вопреки мнению ряда ученых о том, что эмоциональный интеллект мало меняется в студенческом возрасте, доказаны потенциальные возможности повышения уровня эмоциональной компетентности в условиях ВУЗа [163, с. 28].

Обсуждая важность эмоционального воспитания для решения глобальных проблем современного общества (кризис, закрытие школ и физическое дистанцирование, рост бедности, изменения, вызванные пандемией, уязвимые группы, психическое здоровье родителей и др.), авторы предлагают инновационные практики в области эмоционального образования, более широкого использования информационно-коммуникационных технологий в процессе эмоционального воспитания.

Румынские авторы методических рекомендаций А. Оpre и др. «Dezvoltare socială și emoțională» вносят существенный вклад в консолидацию знаний в области эмоционального воспитания, так как представляют документальную базу, богатую полезными теоретическими и методическими ссылками и ресурсами, которые могут быть поддержкой для проведения мероприятий по эмоциональному развитию учащихся. Так, например, они считают важным вопрос мотивации учителей для осуществления процесса эмоционального воспитания учащихся и предлагают следующую систему педагогических действий: постановку четких задач по эмоциональному развитию учащихся, разъяснение преимуществ, указание полезности знаний, которые им необходимо усвоить, предоставление возможности высказывать свое мнение и принимать решения, разработку целей и плана эмоционального воспитания [42].

Современные научные данные убедительно показывают, что результаты положительного эмоционального детского опыта обеспечивают основу для позитивной самореализации растущей личности. Преимущественно негативный социально – эмоциональный опыт, напротив, развивает недоверие к миру, провоцирует агрессивные тенденции, что приводит к девиантному социальному поведению. На основании изложенного считаем, что одной из ведущих задач эмоционального воспитания современной школы является помощь ребенку в процессе социализации, реализация которой возможна при условии воспитания эмоционального саморегулирования школьников в учебной деятельности. Работа в данном направлении позволит активизировать, укрепить и совершенствовать адаптивный потенциал ребенка, мобилизовать потенциальные возможности эмоциональной сферы; сознательно контролировать и управлять состояниями, поведением и деятельностью посредством позитивной направленности эмоциональных устремлений [194].

В одной из первых работ, посвященных развитию эмоционального интеллекта у школьников, предложена специальная программа, облегчающая переход из начальной в среднюю школу [69]. Позже Л. Фатихова и Е. Сайфутдинова предложили и научно доказали эффективность использования компьютерных технологий для развития эмоционального интеллекта детей 8-9 лет [65]. Научные работы были посвящены исследованию вопросов развития эмоционального интеллекта школьников с использованием краткосрочных программ L. Cobos-Sanchez, J. M. Fluja-Contreras, I. Gomez, 2019; I. Esnaola et al., 2017; J.M.M. Navas et al., 2017, музыкального и художественного образования [169, с. 109].

Важность данной проблемы также связана с тем, что учебная деятельность учащихся порождает достаточно много стрессогенных ситуаций, требующих от младших школьников адекватности и произвольности эмоционального саморегулирования, а условий для воспи-

тания этих качеств явно недостаточно. Поэтому самопознание, саморазвитие и самовоспитание эмоций предоставляют значительный ресурс в личностном развитии и это одно из важных направлений эмоционального воспитания [116]. Доказывая важность изучения эмоциональной культуры педагогов, которое вытекает из масштабов освоения технологических ресурсов, решении психологических проблем, которые проявляется в глобальном масштабе, El.-G. Varbu и M. Borozan подчеркивают что эмоциональная культура учителей представляет собой серьезный вызов современному обществу в целом и образованию в частности. Это связано с тем, что в компьютеризированном мире чрезмерное использование интернета вызывает зависимость, влияет на психическое здоровье, действуя в ущерб социальным отношениям [9]. Поэтому в настоящее время всё чаще обращается внимание на эмоциональное воспитание детей, и этот вопрос в Молдове решается на государственном уровне. Согласно «Кодексу об образовании в РМ» [249] научно-методические механизмы предусматривают изучение влияния новых информационных и коммуникационных технологий на развитие интеллектуальных способностей и на эмоциональное развитие детей. Данная стратегия направлена на формирование способности делать обоснованный даже в условиях возможного негативного эмоционального влияния со стороны информационных ресурсов, направляя внимание на воспитание гармонично развитой личности.

Эмоциональное воспитание обеспечивает возможность проявлять не только способность к распознаванию своих и чужих эмоций и чувств, но и формирует ряд личностных характеристик: самосознание и самооценка, стиль мышления, стиль поведения в кризисных ситуациях и др. Последствиями ошибок эмоционального воспитания можно считать неуверенность, эмоциональные нарушения в виде переживания чувства вины, стыда, страха, проявления агрессивности. В этой связи очень актуально мнение Д. Гоулмана, который, обсуждая роль эмоций, заявляет: «само название *homo sapiens*-человек разумный, человек мыслящий-вводит в заблуждение в свете той новой оценки роли эмоций в человеческой жизни, которую приняла современная наука» [152, с. 7]. Ученый высказывается очень категорично, утверждая, что «интеллект бессилен, когда верх берут эмоции» [152, с. 7]. На основании его работ, приходим к выводу, что эмоции – это стимулы к действию, это умение осознавать свои эмоции, применять и управлять ими в практической деятельности.

Очень актуальным в этой связи считаем исследования о взаимосвязи физического состояния детского организма и эмоционального здоровья, что образует ту основу, которая обеспечивает социальную адаптацию ребенка в обществе. Только эмоционально здоровый ребенок может пребывать в равновесии и контролировать свое поведение, способен оценивать ситуации и принимать правильные решения. А физически и эмоционально здоровый взрослый способен гармонизировать пространство вокруг себя, комфортно сосуществовать с окружающим миром и позитивно воспринимать жизнь [169].

Эта мысль чётко прослеживается в «Куррикулуме по межкультурному раннему воспитанию детей в Республике Молдова», который был подготовлен при содействии Программы «Поддержка мер по укреплению доверия», финансируемой Европейским союзом и Про-

граммой развития ООН (ПРООН), в котором четко указано, что «каждое действие ребенка по ознакомлению с окружающей средой включает эмоциональные переживания. Для того, чтобы ребенок приобрел определенный жизненный опыт, необходимо оказывать поддержку в его социально-эмоциональном развитии». Эмоции являются своеобразным индикатором, они определяют, насколько благополучно формируется то, что авторы называют «строением души» (эмоциональной направленностью личности) [14].

Общим и главным в раскрытии сущности эмоционального воспитания является понимание центрального механизма – внутренние эмоциональные переживания ребёнка в ситуациях межличностного общения и взаимодействия с социумом. Значение и роль эмоций в воспитании детей описаны в трудах Л. С. Выготского, П. П. Блонского, Н. Я. Грота, И. Г. Песталоцци, К.Д. Ушинского и др. В исследованиях данных авторов прослеживается мысль о том, что то, какие чувства испытывает ребёнок и как их проживает – определяет его психическое здоровье и направления дальнейшего развития. Конкретные переживания в той или иной ситуации формируют отношение ребёнка к себе, окружающим его людям и миру в целом.

Эмоциональное воспитание дает возможность учителю создавать на занятиях положительный эмоциональный фон, эмоционально сближать участников в рамках образовательного процесса, использовать эмоциональные ситуации и др. Оценивая внимание к проблемам эмоционального воспитания в современном обществе, М. Борозан (2023), считает важным развитие способности адекватно выражать эмоции, сопереживать другим, быть настойчивым и т. д. [129]. V. Vrabii (2022) считает, что эмоциональное воспитание на современном этапе представляет собой важную миссию в развитии личности учащихся [49]. При обсуждении случаев неправильного воспитания, можно констатировать, что в каждом из них присутствует тот или иной вариант нарушения эмоционального развития личности. В частности, при доминирующей гиперпротекции наблюдается игнорирование чувств и эмоций ребёнка, навязывание ему собственных установок и решений. Напротив, анализ благоприятных отношений иллюстрирует наличие позитивного контакта с сотрудничеством и поддержкой. Так, А. Захаров перечисляет следующие характеристики благоприятного эмоционального воспитания: позитивное эмоциональное принятие, психологический контроль без подавления детской инициативы, самостоятельности и детских возрастных потребностей, эмоциональная близость и взаимопонимание как основа ощущения детьми стабильности мира и чувства опоры [162].

Несмотря на очевидность того, что эмоции занимают важное место в развитии, являясь их центральным психологическим механизмом, в последнее время более активно используется термин «*эмоциональное воспитание*». Одним из первых его использовал Д. Гоулман в контексте своей концепции эмоционального интеллекта [152].

По мнению Дж. Готтмана, эмоциональное воспитание – это последовательность действий, которая помогает устанавливать эмоциональные связи, это то, как взрослые общаются с детьми, способность правильно реагировать на чувства ребёнка и разгова-

ривать с ним о самых разных эмоциях, не подавляя их, а гармонично проживая вместе [151]. *Эмоциональное воспитание* обеспечивает основу для близких отношений с детьми на разных этапах их развития, поддерживает в глазах воспитуемых авторитет взрослых. Е. Потменская (2020) в своих исследованиях подчёркивает, что от эмоционального воспитания напрямую зависит эмоциональное здоровье личности. А здоровое эмоциональное воспитание определяется качеством межличностных отношений и способствует формированию эмоционального интеллекта [216].

В последние годы все чаще в ракурсе эмоционального воспитания употребляется понятие эмоционального интеллекта, без развития которого невозможно эмоциональное воспитание. Подходы к современному пониманию эмоционального интеллекта были заложены в трудах многих ученых (П. П. Блонский, В. В. Звеньковский, Н. Я. Грот, И. А. Сикорский, К. Д. Ушинский, Э. И. Майер, Т. Брэдберри и Д. Гривз и др). Поскольку эмоциональный интеллект включает ряд способностей и умений по распознаванию и управлению эмоциями, постольку эмоциональное воспитание нацелено прежде всего на развитие эмоциональной сферы через осознание своих и чужих чувств и эмоций, умений общаться на языке чувств и эмоций, не подавляя их, а понимая их роль и значение [217].

Эмоциональный интеллект в научных психологических концепциях определяется как совокупность интеллектуальных способностей к пониманию эмоциональных состояний и управлению ими. В отличие от абстрактного и конкретного интеллекта, которые отражают закономерности внешнего мира, эмоциональный интеллект отражает внутренний мир а также его связь с личностным поведением и взаимодействием с окружающей действительностью. *Эмоциональный интеллект* – один из гибких навыков (*soft skills*), необходимых в любой профессиональной сфере, поскольку данный психический феномен обеспечивает успешное взаимодействие с окружающими. Особое значение для развития эмоционального интеллекта имеет в профессиональной области имеет соотношение «человек – человек», которое требует повышенной готовности к межличностной коммуникации. Высокий уровень эмоционального интеллекта помогает человеку не допускать либо успешно разрешать конфликты, справляться со стрессовыми ситуациями, стимулирует способность к лидерству, повышает мотивацию к профессиональной деятельности [213, с. 704]. Эмоциональный интеллект (ЭИ) – это ключевая способность, которая становится основой успеха как в личной жизни, так и в профессиональной сфере. Развивая этот аспект своей личности, человек получает возможность лучше понимать и управлять своими эмоциями, но и выстраивать более здоровые и продуктивные отношения с окружающими [193].

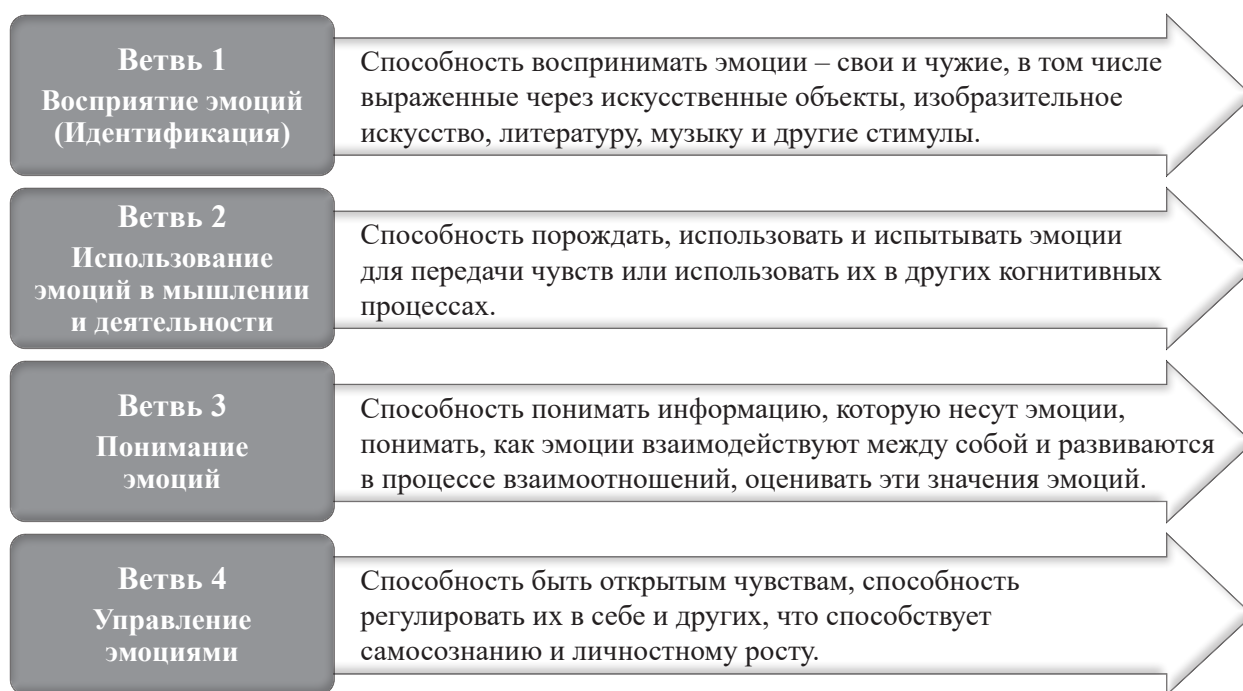
В 1990 году J. D., Mayer и P. Salovey опубликовали статью, в которой ввели в обращение термин «эмоциональный интеллект», а также сформулировали его определение и предложили первый научный способ измерения данного явления. ЭИ трактовался ими как способность отслеживать собственные и чужие эмоции, различать их и использовать полученную информацию для направления мышления и действий. Ученые считают, что этот вид интеллекта включает три основные способности: (а) определение, понимание и выражение

эмоций; (б) управление эмоциями; (в) использование полученной информации в мышлении и деятельности. Каждый тип состоит из ряда компонентов. Способность к определению, пониманию и выражению эмоций включает два компонента, один из которых направлен на свои, а другой – на чужие эмоции. Первый компонент делится на вербальный и невербальный субкомпоненты, а второй – на субкомпоненты невербального восприятия и эмпатии. Управление эмоциями также состоит из двух компонентов: управление своими и чужими эмоциями. Способность использовать полученную информацию в мышлении и деятельности включает компоненты гибкого планирования, творческого мышления, перенаправленного внимания и мотивации [75].

Эмоциональный интеллект – совокупность качеств, позволяющих анализировать и управлять своим и чужим эмоциональным состоянием. Отсюда проистекают четыре взаимосвязанных способности: анализ и понимание своих эмоций, анализ и понимание чужих эмоций, управление своими эмоциями, управление чужими эмоциями [148].

Четыре ключевых навыка эмоционального интеллекта группируются в рамках двух основных планов: личностный и социальный план. *Личностная компетенция* включает в себя навыки самосознания и саморегуляции. Эти навыки ориентированы преимущественно на внутренние процессы личности, а не на её взаимодействие с другими. Личностная компетенция отражает способность человека осознавать собственные эмоции, а также управлять своим поведением и эмоциональными реакциями. *Социальная компетенция*, в свою очередь, включает в себя навыки социального осознания и управления взаимоотношениями. Она представляет собой способность понимать эмоциональные состояния, поведение и мотивацию других людей с целью повышения качества межличностных отношений [57, с. 23-24].

Эмоциональный интеллект включает в себя самосознание, позволяющее распознавать и понимать свои внутренние эмоции и их причины, что способствует осознанному управлению ими; *саморегуляцию*, дающую возможность контролировать и корректировать свои эмоциональные реакции для повышения уверенности и эффективности, особенно в стрессовых ситуациях; *эмпатию*, которая помогает не только осознавать, но и понимать эмоции, что способствует построению доверительных отношений; *коммуникационные навыки*, включающие умение правильно выражать свои чувства и интерпретировать сигналы окружающих, что создает конструктивную атмосферу взаимодействия; и *социальные навыки*, позволяющие устанавливать и поддерживать отношения, работать в команде и организовывать коллективную деятельность для достижения общих целей и повышения эффективности совместной деятельности [154].



Фигура 1.1. Структура ЭИ (J. D. Mayer, P. Salovey, D. Caruso, 2004) [74], [226, с. 33]

Содержательный анализ понятия «эмоциональный интеллект» и составляющих его компонентов показал отсутствие единого понимания введенного термина «эмоциональный интеллект», что мотивировало нас в обоснованности включения компонентов эмоционального интеллекта в формируемые в педагогической деятельности умения. Многокомпонентность эмоционального интеллекта выявляет его универсальность и свидетельствует о важности его развития как неотъемлемой составляющей метапредметных и личностных результатов, достижение которых необходимо в условиях учебного процесса [165, с. 44]. Полученные в ходе анализа данные позволяют определить содержательное наполнение умений, формируемых в процессе развития эмоционального интеллекта, представленные в Таб. 1.3.

Таблица 1. 3. Содержательное наполнение умений, формируемых в процессе развития эмоционального интеллекта [165, с. 44-45].

Умения, формируемые в процессе педагогической деятельности	Содержательное наполнение умений
<i>Коммуникативные</i>	Коммуникация как стимул к получению эмоционального опыта и способ его вербализации
<i>Регулятивные</i>	Рефлексия относительно полученного эмоционального опыта
<i>Личностные</i>	Формирование целостной собственной картины мира, включающей модели собственного поведения

На основании анализа научных подходов исследователей можно выделить основные *составляющие эмоционального интеллекта*: способность осознавать и интерпретировать межличностные отношения, отражённые в эмоциях, а также управлять эмоциональной сферой на основе интеллектуального анализа; наличие устойчивых способов эмоциональной регуляции, проявляющихся в общении и познавательной деятельности и определяющих успешность взаимодействия; умение распознавать собственные эмоции, контролировать их, идентифицировать эмоции других людей, выражать чувства в процессе коммуникации и поддерживать внутреннюю мотивацию; совокупность программ-«мотиваторов» деятельности и общения, обеспечивающих понимание себя и других, развитие саморегуляции и формирование социально ответственного поведения [79].

Поэтому **основным и важным условием эмоционального воспитания в педагогической деятельности учителя** является достаточный уровень развития эмоционального интеллекта, предполагающий наличие способностей к восприятию и пониманию эмоций, к управлению эмоциями для достижения поставленных целей, использование чувств для стимулирования мышления [12]. С этой точки зрения, эмоциональное воспитание является самостоятельным феноменом, базовой составляющей любого воспитания и фактором его эффективности или неэффективности.

Важным условием эффективного выполнения педагогом профессиональных функций, связанных с эмоциональным воспитанием, как показывают исследования (Г.Н. Казанцева, Л.Ю. Колтырева, И.В. Саморокова, М.Ю. Саутенкова, Е.М. Семенова, О.А. Сергеева, Н.А. Рачковская, А.Е. Терёхина, Н.С. Ульянова, Е.А. Челнокова и др.), можно назвать его способность в ситуации повышенного эмоционального напряжения контролировать свои эмоции и поведение, конструктивно разрешать эмоциогенные ситуации педагогической деятельности, создавая благоприятную эмоциональную обстановку в педагогическом пространстве учебного заведения [172].

Известный во всем мире психолог, завоевавший признание работами в области семейных отношений, Д. Готтман, рассказывает о пяти шагах эмоционального воспитания, которые помогут лучше понимать настроение ребенка и мотивы его поведения, позволят обсуждать эмоции на понятном ему языке и научить его справляться с негативными эмоциями, тяжелыми ситуациями и проблемами, а также заложат основу для поддержания близких отношений с ребенком на всех этапах его развития [151].

Этот процесс, как правило, состоит из пяти этапов, в которых родители понимают, какую эмоцию испытывает ребенок; считают эмоции возможностью для сближения и обучения; сочувственно выслушивают и признают чувства ребенка; помогают ребенку найти слова для обозначения эмоции, которую он испытывает; вместе с ребенком изучают стратегии решения проблемы, устанавливая определенные границы [152].

После трёх десятилетий исследований и практического опыта специалист Йельского центра М. Бракет (2019) выделил таланты, необходимые для того, чтобы стать тем, кого он называет «учёным в области эмоций». Автор определил пять ключевых навыков: распозна-

вать собственные эмоции и эмоции других людей не только через мысли, чувства и слова, но и посредством мимики, языка тела, тембра голоса и других невербальных сигналов; понимать эти чувства и определять их источник – какие именно события вызвали их, а затем анализировать, как они повлияли на поведение человека; обозначать эмоции с помощью точной и тонко дифференцированной лексики; выражать свои чувства в соответствии с нормами культуры и социальным контекстом таким образом, чтобы, сообщая информацию, вызывать эмпатию у слушателя [56, с. 124].

Эмоциональное воспитание подразумевает комплекс последовательных действий, которые помогают создавать эмоциональные связи между родителями и детьми, когда родители сопереживают своим детям, выслушивают их, признают и принимают эмоции ребенка, учат ребёнка управлять эмоциями и направлять их энергию в нужное русло, выражать свои потребности социально приемлемым способом. Рассматривая процесс эмоционального воспитания в современной науке как динамическая система, предполагающая использование педагогических средств. К ключевым из них относят эмоциональное погружение, эмоциональную рефлексию и эмоциональное стимулирование [55, с. 42].

Рассматривая как особую форму мышления, направленную на понимание собственных эмоциональных проявлений, которые служат средством самовыражения и самореализации, эмоциональная рефлексия квалифицируется как способность к внутреннему наблюдению и анализу процесса формирования эмоций и способов эмоционального отклика [61]. Важнейшим фактором эмоционального развития является эмоциональный стимул который оказывает наиболее сильное влияние на эмоциональную сферу человека, вызывая ответные переживания – отклик, сопереживание и, в конечном итоге, формирование социально значимого и личностно ценного поведения [61]. I. Stoenică (2021) считает, что эмоциональное воспитание основано на следующих педагогических стратегиях: активном обучении: активное, комплексное (*задействован весь класс*); позитивном образовании (*поддержка, выслушивание, оценка; совместное обучение*) (групповое, реляционное); диверсифицированном образовании (*разнообразие подходов с учетом индивидуальных различий*); игровом образовании (*начиная с постулата, согласно которому человек учится хорошо, если им весело*) [37].

Высшим проявлением эмоционального воспитания является эмоциональная зрелость, которая предполагает наличие чувства ответственности за свои переживания перед самим собой, а тем самым и перед людьми. Владение эмоциями, которое составляет задачу всякого воспитания, может с первого взгляда показаться подавлением чувства. На самом деле, оно означает только подчинение чувства, связывание его с остальными формами поведения, целесообразную его направленность. Примером разумного использования чувств могут служить так называемые интеллектуальные чувства: любопытство, интерес, удивление и т. д., которые возникают в непосредственной связи с интеллектуальной деятельностью и руководят ею самым явным образом, хотя сами имеют чрезвычайно незначительное телесное выражение, исчерпывающееся большей частью несколькими тонкими движениями глаз и лица [23]. В данном контексте И.В. Латыпов рассматривает два подхода к воспи-

танию: функциональный и субъективно-личностный. Функциональное отношение к себе и другим не соответствует здоровому эмоциональному общению и воспитанию, оно появляется тогда, когда у нас присутствуют: идея эффективности и целесообразности «всё время»; воспевание героизма и преодоление; все эмоции и чувства рассматриваются исключительно с точки зрения целесообразности и эффективности; отсутствие времени на празднование собственных успехов и достижений [184]. Такой тип отношений предполагает соответствующие иррациональные установки и убеждения, приводящие к негативным эмоциональным состояниям, к ограничивающим формам поведения, к нездоровым отношениям и соответствующему воспитанию. Примером может служить запрет на некоторые эмоции (страх, гнев и др.), на озвучивание и следование желаниям помимо следования долгу и необходимости.

Продуктами здорового эмоционального воспитания являются и личностные характеристики: *самосознание и самооценка, стиль мышления, стиль поведения в кризисных ситуациях* и др. Анализ педагогической литературы подтверждает существование основных способов управления эмоциями: *контроль интенсивности эмоций и управление эмоциогенными ситуациями. Этапами эмоционального воспитания являются: (1) восприятие эмоций* – предполагает понимание эмоций, диагностику (распознавание) эмоции и определение причин возникновения эмоции; (2) *осуществление самоанализа* предполагает анализ эмоциональной реакции (адекватную оценку), адекватную реакцию на эмоцию и анализ собственного эмоционального реагирования; (3) *управление эмоциями* – предполагает вызов желаемой эмоциональной реакции, устранение негативной эмоции, а также использование эмоций для преодоления стресса [131].

В свете современных требований к личности учителя и тенденций развития образования эффективное эмоциональное воспитание, будучи фактором здорового личностного развития детей, является значимой функцией и инструментом в педагогическом общении и педагогической деятельности. Таким образом, *эмоциональное воспитание* выступает необходимой составляющей любого этапа образования, что определяется его *функциями*: поддержка и развитие индивидуальности; обогащение культуры общения; освоение социально ценных способов поведения; самоутверждения в обществе; развивающая – направлена на позитивные изменения в эмоциональной сфере; эмоциогенная – призвана способствовать полноценному эмоционально насыщенному протеканию жизни детей; прогностическая ориентация- на полноценную жизнь в гармонии с общечеловеческой культурой и др. *Процессуальную сторону опосредованно-эмоционального развития* составляют методы, обеспечивающие познание мира, проявление отношения к образовательному материалу и строящиеся с учетом своеобразия форм эмоционального реагирования в конкретном возрасте: метод эмоционально-сенсорного воздействия, метод контрастного сопоставления, метод побуждения к сопереживанию, метод эмоционально-образного воздействия [53].

Важным для настоящего исследования является то, что существуют педагогические исследования, рассматривающие эмоциональное воспитание как деятельность педагога, которая охватывает сферу различных способов эмоционального реагирования, поведенческих

реакций, контролирования эмоций, а также способов эмоциональной поддержки субъектов, действующих в педагогическом пространстве. Вызывают интерес исследования Л.М. Страховой, в которых обосновывается положение, что *эмоциональности педагогической деятельности свойственны следующие характеристики*: понимание педагогом своих личностных характеристик, их эмоциональной окрашенности и возможностей влияния; способность педагога выражать эмоции с помощью определенных поведенческих форм; адекватность эмоциональной выразительности педагога; систематическое развитие способов эмоционального воздействия [234].

Раскрывая сущностные характеристики эмоционального воспитания, Д.К. Бартош акцентирует внимание на: способности педагога понимать и оценивать собственные эмоциональные проявления, факторах их возникновения и возможных результатах, формирующих стратегию развития; навыках саморегуляции, управления своими эмоциями, поведенческими реакциями; важности мотивационных установок и ориентиров педагога; развитости эмпатических способностей, терпимости; умении взаимодействовать на принципах уважения, доброжелательности [114].

В научной концепции О.М. Кулебы *эмоциональное воспитание зависит от уровня эмоциональной культуры учителя*. Автор обращает внимание на то, что данный педагогический феномен представляет собой открытую систему [181]. Исследователи Е. А. Челнокова и А. Е. Терёхина, *рассматривая эмоциональное воспитание с позиций эмоциональной компетентности педагога*, доказывают, что эмоциональное воспитание с точки зрения осведомленности педагога о психофизиологии эмоций, способах эмоционального реагирования и умениях позволяет данным феноменам понять, проанализировать и управлять эмоциональным состоянием. *Основную функцию эмоциональной компетентности педагога* авторы видят в укреплении нравственного здоровья участников образовательного пространства, выделяя *базовые компетенции*:

- умение увидеть и понять эмоциональные проявления, их причины и взаимообусловленность с другими поведенческими проявлениями, что позволяет педагогу профессионально справляться с возникающими ситуациями профессиональной деятельности, создавая благоприятную эмоциональную обстановку;
- умение педагога управлять своими эмоциями, находя равновесие между потребностями, притязаниями и ожиданиями социального окружения;
- умение понять и реагировать на эмоциональные проявления других, выражать эмпатию;
- умение управлять эмоциональным поведением, обладать способностью позитивного воздействия на чувства других [199].

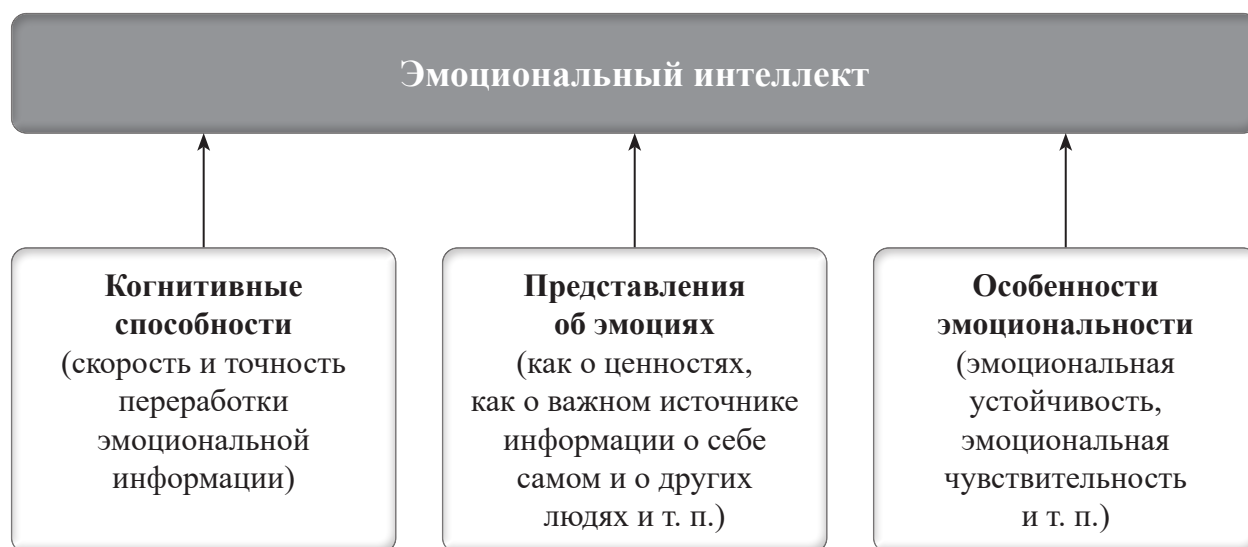
Считаем необходимым согласиться с точкой зрения Н. С. Татариновой, рассматривающей *вопросы эмоционального воспитания в плане формирования у педагогов эмоциональной культуры* и при этом обращающей внимание на необходимость выполнения определенных функций: *функции информации*, основанной на накоплении важных для решения профессиональных задач знаний о специфике эмоциональной сферы личности и

особенностях ее проявления в профессиональной педагогической деятельности; *функции побуждения*, связанной со способностью идентификации личности педагога с другими; *функции регуляции*, связанной с осознанием и управлением эмоциональным поведением субъектов образовательного пространства и саморегуляции педагога, определяющей профессиональное эмоциональное поведение педагога [236, с. 142]. В работах ученого содержится утверждение о том, что развитие у самого педагога эмоциональных качеств, связанных с ролью в системе формирования личностных характеристик учащихся, должно происходить в период профессионального становления педагога. Исследователь М. Borozan (2023) даёт ***определение профессиональной эмоциональной компетенции***, которую рассматривает как результат повышения эмоционального коэффициента, систему убеждений о необходимости дисциплинированное эмоционального поведения, знания об эмоциональной жизни личности, совокупности эмоциональных способностей, позволяющих управлять и адекватно направлять эмоциональную энергию на эффективную социальную интеграцию для создания успешной профессиональной карьеры. ***Под эмоциональной культурой исследователями понимается*** способность осознания субъектом собственных и чужих эмоций, преодоление деструктивных явлениях внутри психических защитных механизмов и на этой основе возможность эмоциональной саморегуляции в деятельности и общении. Важнейшими показателями эмоциональной культуры является высокий уровень развития эмоциональной устойчивости, эмпатии и эмоциональной гибкости педагога. В эмоциональной культуре должны присутствовать также педагогический такт, самоконтроль эмоционального состояния [9].

Рассмотрение состояния изученности данной проблемы в педагогической науке и практике выявило, что ***содержательные аспекты эмоционального воспитания недостаточно исследованы*** в плане целостности психоэмоциональных составляющих педагогической деятельности. ***Общепринятой однозначной структуры эмоционального воспитания не существует***, поэтому необходимо создавать и обосновать свою научную позицию. По мнению ученых, эта структура складывается из компонентов, раскрывающихся в основных моделях эмоционального интеллекта: модель Д. Гоулмана которая рассматривает ее как набор эмоциональных и социальных компетенций, способствующих управленческой деятельности, лидерству, и предполагает: самопознание, саморегуляцию, мотивацию, эмпатию и социальные навыки [152], модель эмоционального интеллекта J. D. Mayer, P. Salovey, и D. R. Caruso, которая рассматривает эту конструкцию как способность воспринимать, понимать, управлять и использовать эмоции для облегчения мышления и модель Р. Бар-Она, которая описывает эмоциональный интеллект как совокупность взаимосвязанных эмоциональных и социальных компетенций, навыков и поведения, определяющих, насколько хорошо мы понимаем других людей и можем взаимодействовать с другими [75, с. 100], [10]. Авторы выделили *четыре составляющие эмоционального интеллекта*: понимание эмоций, управление эмоциями, использование эмоций для стимуляции мышления и восприятие эмоций.

Однако именно J. D. Mayer, P. Salovey и др. представили первую формальную модель эмоционального интеллекта, определив ЭИ как: «Способность воспринимать эмоции, интегрировать эмоции для облегчения мыслей, понимания эмоций и управления ими для содействия личностному росту» [75]. Их модель стала академической основой для дальнейших исследований, предлагая деление ЭИ на четыре взаимосвязанные способности: способность точно распознавать свои эмоции и эмоции других (по мимике, голосу, позе); использование эмоций для облегчения мысли; способность использовать эмоции для направления когнитивной активности, например, чувствовать радость для стимуляции творческого мышления; понимание эмоций (способность понимать значения эмоций, их причины и последствия, а также изменение эмоций; управление эмоциями (способность регулировать свои эмоции и влиять на эмоции других для достижения желаемых целей) [74]. Отталкиваясь от существующих концепций, Люсин (2004, с. 33), предложил свою модель эмоционального интеллекта, определяя его как способность к пониманию своих и чужих эмоций и управлению ими. (Д.В. Люсин, 2000). Способность к пониманию эмоций означает, что человек может: распознать эмоцию; идентифицировать эмоцию; понимает причины, вызвавшие данную эмоцию, и следствия, к которым она приведёт. Способность к управлению эмоциями означает, что человек может контролировать интенсивность эмоций, прежде всего приглушать чрезмерно сильные эмоции, контролировать внешнее выражение эмоций и при необходимости произвольно вызывать эмоции [189, с. 33].

Предлагаемая модель ЭИ принципиально отличается от смешанных моделей тем, что в конструктор не вводятся личностные характеристики, которые являются коррелятами способности к пониманию и управлению эмоциями. Допускается введение только личностных характеристик, которые более точно влияют на уровень и индивидуальные особенности эмоционального интеллекта.



Фигура 1.2. Факторы, влияющие на развитие эмоционального интеллекта [190]

Модель Р. Salovey и J. Mayer, возникшая первой, включала в себя только когнитивные способности, связанные с переработкой эмоциональной информации. Затем наметился сдвиг в трактовке понятия в сторону усиления роли личностных характеристик. Крайним выражением этой тенденции можно считать модель Бар-Он-а, который вообще отказывается относить к ЭИ когнитивные способности. Правомерность такого подхода вызывает сомнения, так как понятие ЭИ становится полностью метафорическим. Под интеллектом в психологии всегда понимается (о каком бы его виде ни шла речь и каких бы теоретических позиций ни придерживался тот или иной автор) некоторая когнитивная характеристика, связанная с переработкой информации. Если же ЭИ трактовать как исключительно личностную характеристику, то становится необоснованным само использование термина «интеллект» [75, с. 100].

Модель R. Bar-On описывает эмоциональный интеллект как совокупность взаимосвязанных эмоциональных и социальных компетенций, навыков и поведения, которые определяют, насколько хорошо мы понимаем и выражаем себя, понимаем других и взаимодействуем с ними, а также справляемся с повседневными требованиями, проблемами и давлением, и включает в пятнадцать квалификационных признаков [52]. Исследователи считают, что структура эмоционального воспитания складывается из: *самосознания* (самолюбие, самооценка) как опыта осознания своей внутренней жизни, своих чувств и переживаний, *эмпатии* (сострадание, сочувствие, жалость), умения понимать свои и чужие эмоции, *управления эмоциями* (умение самостоятельно успокаиваться и не поддаваться первому эмоциональному импульсу), *мотивации для себя* (умение настроить себя, привести в состояние, которое позволит получить желаемый результат), *распознавания эмоций других людей* (умение различать эмоции окружающих людей и прогнозировать их возможные действия, продиктованные эмоциональным состоянием), *поддержки взаимоотношений* (навык взаимодействовать с окружающими, выбирая способ поведения, согласующийся с их текущим состоянием). Согласно CASEL (Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning), *самосознание* определяется как «*способность понимать собственные эмоции, мысли и ценности, а также их влияние на поведение в различных контекстах*» [78]. Этот конструкт включает следующие компетенции: распознавание эмоций; интеграцию персональной и социальной идентичности; осознание личных, культурных и языковых ресурсов; установку на рост (growth mindset); адекватную оценку сильных сторон и зон развития; формирование интересов и смысловой направленности; проявление честности и личностной целостности; установление взаимосвязей между эмоциями, ценностями и когнитивными процессами; рефлексия предубеждений и когнитивных искажений [62]. В соответствии с этими представлениями эмоциональный интеллект понимается как способность перерабатывать информацию, содержащуюся в эмоциях. Согласно усовершенствованной модели, он включает в себя четыре компонента («ветви»), каждый из которых относится как к собственным эмоциям человека, так и к эмоциям других людей. [105, с. 40].

Обобщив мнения исследователей, пришли к выводу о том, что эмоциональное воспитание представляет собой совокупность целевого, содержательного, технологического

и результативного компонентов. *Целевой компонент* включает в себя цель и конкретные задачи эмоционального развития детей, предполагает решение задач: учить распознавать различные эмоциональные состояния (радость, грусть, гнев, страх, интерес, удивление, стыд) как у себя, так и у других с установлением причинно-следственных связей и внешних проявлений в экспрессии; расширять словарь эмоциональной лексики; выражать собственное эмоциональное состояние с помощью мимики, пантомимики, интонации; обогащать эмоционально-экспрессивный репертуар; формирование уверенности в себе, своих силах и возможностях; развитие адекватного реагирования на эмоции других, формирование адекватных форм эмоционального поведения и развитие эмпатии [80] (Таб. 1.4).

Таблица 1.4. Эмоциональное воспитание – принципы, структура и содержание

Аспект	Описание
Определение	Целенаправленный процесс развития эмоционального интеллекта, включающий осознание, управление и выражение эмоций. Направлен на формирование здоровой эмоциональной сферы и адаптивного поведения (С. Cefai, P. Cooper, 2009).
Цель	Формирование эмоционально-мотивационных установок, развитие навыков адекватного поведения в обществе, укрепление психологического здоровья (Д. Готтман, Д. Гоулман).
Основные принципы	
Открытость	Создание условий для эмоционального, интеллектуального и духовного развития ребенка.
Эмпатия и понимание	Принятие эмоций ребенка без осуждения, развитие способности к сопереживанию.
Последовательность	Предсказуемость реакций взрослых для формирования чувства безопасности.
Позитивное подкрепление	Поощрение конструктивного эмоционального выражения и поведения.
Разрешение конфликтов	Обучение мирным способам решения эмоциональных противоречий.
Самостоятельность	Развитие саморегуляции и уверенности в принятии решений.

Содержательный компонент представлен направлениями эмоционального развития детей: эмоционально-экспрессивное развитие, эмоциональная регуляция поведения и общения и развитие социальных эмоций. Содержание как элемент образования включает в себя четыре элемента: когнитивный (знания об эмоциях, причинах появления, способах выражения), опыт эмоционального реагирования (умения и навыки распознавания, передачи эмоций), опыт творческого применения в различных обстоятельствах, опыт ценностного отношения к эмоциям, понимание их значения в жизни. *Технологический компонент* включает комплекс методов, форм и средств эмоционального развития, отбираемых в соответствии с поставленными задачами эмоционального развития, индивидуальными особенностями детей (уровнем эмоционального развития). *Результативный компонент* отражает ожидаемые результаты,

свидетельствующие об эффективности эмоционального воспитания, и определяет эффективность системы работы по эмоциональному развитию детей и выражается в повышении уровня эмоционального развития детей возрастной категории [183]. Как отмечают исследователи, эмоциональный фактор становится одним из главных в формировании профессиональной компетентности педагога, поэтому необходимо говорить о важности формирования у учителя эмоциональной сферы, развития эмоционального отношения к окружающему, осознания социальных функций эмоций. Работая в ситуациях постоянных эмоциональных нагрузок, педагог регулярно оказывается включенным в стрессовые, конфликтные, эмоционально нестабильные ситуации, требующие сформированности навыков саморегуляции, самообладания, адекватного реагирования в условиях эмоционального напряжения [56].

Таким образом, эмоциональное воспитание можно рассматривать как самостоятельный феномен, детерминирующий формирование эмоционального интеллекта для благоприятного личностного развития детей. В соответствии с исследованиями ученых, занимающимися проблемами эмоционального воспитания, выделяем **задачи 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 действий в отношении объекта [129]. Таблица 1.5 содержит научное содержание эмоционального воспитания.

Таблица 1.5. Структура и содержание эмоционального воспитания

Компонент	Содержание	Методы и стратегии
Когнитивный	– Знания об эмоциях и их причинах. – Понимание связи эмоций и поведения.	– Обсуждение эмоций на примерах. – Использование художественных произведений, игр.
Эмоциональный	– Развитие эмоциональной чувствительности. – Формирование эмпатии и социальных эмоций.	– Ролевые игры, тренинги. – Рефлексия эмоциональных состояний.
Поведенческий	– Навыки управления эмоциями. – Адекватное выражение чувств.	– Моделирование ситуаций. – Практика саморегуляции (дыхательные техники, релаксация).
Этапы эмоционального воспитания (по Готтману)		
1. Идентификация эмоций	Распознавание эмоций ребенка.	Активное слушание, вопросы: «Ты сейчас злишься?»
2. Использование эмоций для обучения	Эмоции как повод для развития.	Обсуждение: «Как ты думаешь, почему ты так себя чувствуешь?»
3. Валидация чувств	Принятие эмоций без подавления.	Фразы: «Я понимаю, что ты расстроен».

Компонент	Содержание	Методы и стратегии
4. Вербализация эмоций	Обучение языку эмоций.	Словарь эмоций: « <i>Это называется разочарование</i> ».
5. Решение проблем	Поиск конструктивных выходов.	Совместный анализ: « <i>Как мы можем это исправить?</i> »
Роль педагога	– Создание эмоционально безопасной среды. – Моделирование здорового эмоционального поведения.	– Тренинги эмоциональной компетентности.

В современных образовательных организациях востребованы педагоги, умеющие проявлять самообладание в ситуациях эмоционального напряжения, адекватность поведенческих реакций вне зависимости от воздействующих на них негативных факторов [159]. Эмоциональное воспитание является неотъемлемой частью общего развития детей, улучшает социальные навыки и способствует психоэмоциональному благополучию. Основная задача, которая стоит перед педагогами в процессе эмоционального воспитания заключается в том, чтобы обеспечить позитивное эмоциональное состояние учащихся, а негативные проявления, возникающее в конкретных ситуациях, не трансформировать в устойчивое качество личности. В этих условиях большое значение приобретает умение диагностировать те или иные эмоциональные состояния личности, правильный выбор способа педагогического воздействия на школьника, что способствует формированию у учащегося «личностного смысла», поскольку эмоции сами по себе, несомненно, имеют мотивирующее значение.

Значимой для нашего исследования является модель развития эмоционального интеллекта у педагогов, представленная в работе С. Fulton (2019), основанной на транзакционной и процессуальной парадигме и предлагающей системный подход к формированию эмоциональной компетентности, особенно у будущих педагогов. Эмоции рассматриваются как результат сложного взаимодействия социальных факторов, внутренних убеждений, целей и контекста. Ключевые компоненты модели: эмоциональная осознанность – способность распознавать собственные эмоции и осмысливать их источники, регуляция эмоций – применение адаптивных стратегий управления эмоциональными состояниями, эмоциональное выражение – умение конструктивно и уместно выражать чувства в педагогическом процессе, распознавание эмоций других – эмпатия и точная интерпретация эмоциональных сигналов обучающихся и коллег, эмоции в отношениях – использование эмоций для построения поддерживающих и продуктивных межличностных связей, эмоции и обучение – осознанное использование эмоционального фона для повышения эффективности учебного процесса, управление эмоциональными триггерами – диагностика и профилактика эмоционально напряжённых ситуаций, развитие эмоциональной компетентности обучающихся – целенаправленное формирование у учащихся навыков эмоционального интеллекта и эмоциональное благополучие педагога – поддержание внутреннего ресурса и профессиональной устойчивости [66].

Следующий параграф нашего исследования описывает результат анализа основных подходов к интерпретации эмоциональной культуры и факторов, влияющих на формирование педагогической категории учителей для начальной и непрерывной подготовки.

1.3. Научные подходы к анализу теоретических моделей эмоциональной культуры и эмоционального воспитания

В мире, в котором скорость информатизации и социальных изменений растет с каждым днем, способность понимать, осознавать и регулировать свои эмоции становится таким же важным навыком, как профессиональные знания [194]. Рассмотрение состояния изученности данной проблемы в педагогической науке и практике выявило, что содержательные аспекты эмоциональной культуры педагога также недостаточно исследованы в аспекте целостности эмоциональных составляющих педагогической деятельности, ее эмоциональной ориентированности, создания позитивной эмоциональной атмосферы образовательного пространства. Развитие и совершенствование преподавателем педагогического вуза своей эмоциональной культуры предполагает переосмысление собственного педагогического опыта, анализ эмоциональных проявлений и поведенческих реакций, причин, их порождающих, а также развитие рефлексивных и эмпатийных способностей, преодоление собственной «педагогичности», отход от устоявшихся стереотипов педагогической деятельности и общения и переход к прогрессивному варианту профессиональной самореализации [181, с. 59].

Эмоциональная культура, сформировавшаяся в ряде современных обществ позже, оказывает воздействие на трудовую этику профессиональной деятельности, сочетает модификацию эмоций и рациональное управление ими с целью получения выгоды, прибыли и удовольствия, о чем писали А.Р. Хохшильд и позже Э. Иллуз [230, с. 29].

Эмоциональная культура учителя представляет собой сложное структурное образование, влияющее на становление студентов, определяется результатами реализации, функциями педагогической деятельности и условиями прогресса их творческих возможностей. *Эмоциональная культура* представляет собой интегральное, системное, динамическое образование личности учителя, определяющее эмоциональную направленность типа, стиля и способов его профессионального поведения и деятельности (Кулеба, 2000). Модель эмоциональной культуры учителя отражает идеальный образ, содержит ценностные, личностные и деятельностные характеристики [181, с. 58].

Эмоциональная культура есть часть базовой культуры, основополагающее свойство личности, характеризующее направленность личности на эмоционально-творческую деятельности, представленную богатством эмоционального опыта, творчеством, стремлением к совершенствованию своего внутреннего мира на основе эмоционально-чувственного развития, эмпатии. *Формирование эмоциональной культуры* мы определяем как двусторонний процесс, в котором участвуют два субъекта обучения: *учитель, с одной стороны, и учащийся, с другой стороны* [239, с. 48].

Анализ современного высшего педагогического образования позволяет сделать вывод, что эмоциональная культура формируется у студентов в той мере, в какой учебно-воспитательный процесс моделирует заданную структуру профессиональной деятельности учителя: носит программно-целевой, целостный, стадийный и непрерывный характер; реализует индивидуально-творческий подход к обучению и воспитанию студентов; ориентирован на субъективную позицию студента как носителя общечеловеческих и педагогических ценностей. Важно отметить, что, говоря о эмоциональной культуре, нас интересует качество и степень сформированности данного феномена у всех субъектов целостного педагогического процесса [181, с. 59].

Эмоциональная культура ориентирует учителей на управление своими чувствами и их проявлениями в процессе обучения [87]. Как отмечает Tsang K. (2011): эмоции учителей могут регулироваться не только профессиональными нормами эмоционального поведения, но и общими эмоциональными правилами частной жизни, такими, как: «мы должны любить и заботиться о друзьях», «мы должны быть доброжелательны к друзьям» и подобными. Вследствие этого исследователям сложно определить, является ли конкретное эмоциональное поведение учителя эмоциональной работой (естественным проявлением) или эмоциональным трудом (принудительной регуляцией). Например, когда учителя утверждают, что стараются контролировать проявления гнева и демонстрировать заботу о студентах [90].

Изучая эмоциональную культуру, И. Захарова (2020) рассматривает педагога как существо социальное. Эмоции – это всегда отношения, если есть эмоции, значит, есть и отношения. Эмоции существуют всегда, значит, учитель постоянно испытывает эмоции [162].

Анализ последних исследований по обозначенной проблеме показал, что основным ориентиром в планировании развития эмоциональной культуры будущих педагогов является личностно-ориентированный подход, который заключается в нацеленности процесса образования на личность как цель, субъект, результат и главный критерий его эффективности. Личностно-ориентированный подход предполагает определение индивидуальных проблем, специальных задач, соответствующих индивидуальным и личностным особенностям, обоснованный выбор педагогических средств и действий, позволяющих развивать эмоциональную устойчивость у каждого студента с учетом его возможностей и перспектив развития [248].

Развитие эмоциональной устойчивости будущего учителя предполагает рассмотрение вопросов эмоциональной культуры педагога, культуры педагогического общения, изучение способов саморегуляции в эмоционально напряженных ситуациях практической педагогической деятельности, а также алгоритма решения конфликтных педагогических ситуаций [248, с. 175].

Анализ работ, посвященных проблеме эмоциональной культуры, показал, что её изучение основывается на серьезных теоретико-эмпирических исследованиях, разработанных философами, историками, лингвистами, антропологами, культурологами, социологами, педагогами, психологами и представителями других наук. Следовательно, для всесторонне-

го описания эмоциональной культуры педагога и факторов, влияющих на развитие этого феномена в вузе, следует рассмотреть такие фундаментальные понятия, как: «культура», «эмоции», «эмоциональная культура» [218].

Впервые научное обоснование термина «культура» дал Э. Тейлор, определив ее компоненты: «... культура, или цивилизация, складывается в своём целом из знания, верований, искусства, нравственности, законов, обычаев, способностей и привычек, усвоенных человеком как членом общества» [236]. На основании данного Тэйлором определения можно сделать вывод о том, что он считает основой культуры создание и сохранение духовных ценностей. При рассмотрении данного термина у многих исследователей также прослеживается связь культуры и духовных ценностей. Например, в педагогическом словаре Коджаспировой Г.М. понятие «культура» трактуется следующим образом: «культура – это исторически определенный уровень развития общества, творческих сил и способностей человека, выраженный в типах и формах организации жизни и деятельности людей и их взаимоотношениях, а также в создаваемых ими материальных и духовных ценностях» [174]. В современных научных исследованиях имеются различные точки зрения на данный феномен, что находит отражение во многих фундаментальных трудах современных ученых [100]. Изучение работ исследователей по изучаемой проблеме показало, что, несмотря на различные подходы ученых к трактовке понятия «культура», рассматриваемый феномен в рамках личностно – деятельностного подхода выступает способом и результатом деятельности, формирует внутренний потенциал и ценностные ориентиры личности. Также можно утверждать, что культура рассматривается исследователями с точки зрения гармонизации отношений на основе ценностных ориентиров как совокупность воплощенных ценностей, преобразованных посредством материальной и духовной деятельности. В соответствии с рассмотренным понятием делаем заключение, что образовательный процесс может быть представлен как явление, обусловленное культурным развитием общества, а его методологическим фундаментом становится культурологический подход как система теоретико- методологических принципов развития и организационно-педагогических воздействий, способствующих эффективному культурному развитию человека на различных ступенях образования [193].

Важным ключевым понятием исследования является «эмоциональная культура». На основе анализа научно-исследовательских работ выделяем «эмоциональные императивы», разработанные О.А. Симоновой: «эмоциональные императивы» как нормы и требования, которые предписывают, что и как нужно чувствовать в различных социально-культурных ситуациях современного общества. Эти императивы отражают доминирующие эмоции и регулируют их выражение и переживание, выступая как внутренние «приказы», которые люди обращают к себе и другим. Они могут выступать в роли эмоциональных идеалов и способствовать формированию определенного культурного образа чувств. *Основные эмоциональные императивы учителя* включают: рациональный контроль над эмоциями, связанный с управлением «негативными» чувствами для достижения успеха и самореализации; стремление быть и выглядеть счастливым, избегать негативных переживаний; чувство

индивидуальной вины за неудачи; императив «подлинных чувств» – необходимость быть искренним и выражать настоящие эмоции; потребность в волнении и переживаниях риска для ощущения «подлинной жизни»; императив ностальгии по прошлому и стабильности в условиях быстрых социальных перемен; требование сострадания и сочувствия, которые могут использоваться для достижения личных целей или проявляться в социальных отношениях; стремление избегать негативных чувств, таких, как стыд, обида или горе и быстро «завершать» переживание травм и утрат [232].

Эти императивы, несмотря на их противоречивость, способствуют пониманию сложной структуры современной эмоциональной культуры, оказывают влияние на общественные практики. В научном сообществе долгое время в основном изучалась познавательная сфера личности, а эмоциональная недооценивалась и интенсивно не развивалась. В последние два десятилетия интенсивно развивается теория эмоционального интеллекта [72]. Возникновение эмоций связано с потребностью человека в осуществлении социального взаимодействия, социальных отношений, именно они придают человеку человечность: «эмоции стали одним из признаков человечности» [200, с. 228]. Каждой эмоции свойственны биологические и социальные характеристики, а функции культуры сменяют биологические [210, с. 228].

Одно из направлений исследования культурных преобразований эмоциональной деятельности учителя – «эмоциональная культура», – которая развивалась вместе с человечеством. Необходимость сотрудничать, адаптироваться в социальной среде и ладить с другими была решающей для выживания древних племен. Таким образом, эмоциональные способности столь же древни, как и само человечество. В 1920-е годы американский психолог Э. Торндайк ввел понятие «социального интеллекта». Позже важность «эмоциональной культуры» была признана Дэвидом Векслером, одним из основателей тестирования IQ. В 1940 году Векслер настаивал на включении «неинтеллектуальных аспектов общих способностей» в каждое «полное» измерение. Ученый обсуждал способности, которые называл «конативными» и «аффективными» – социальные и эмоциональные способности, которые, по его мнению, являются решающими. В 1948 году американский исследователь Р. В. Липер предложил концепцию «эмоционального мышления», которое, по его мнению, дополняет «логическое мышление». Однако более тридцати лет метод опроса редко использовался психологами и педагогами. Исключением был А. Эллис, который в 1955 году начал разрабатывать методику *Rational Emotive Therapy*, обучающую логическому анализу эмоций.

В 1983 году Н. Гарднер разработал теорию множественного интеллекта. К этому времени Р. Бар-Он, работая в этой области, ввел термин «эмоциональный коэффициент». Исследования автора показали, что эмоциональные навыки играют ключевую роль в личностном и профессиональном успехе, а также в способности адаптироваться к изменениям и эффективно взаимодействовать с окружающими. Этот подход оказал огромное влияние на понимание того, как эмоции влияют на нашу жизнь, и стал основой для развития методик по повышению эмоциональной культуры.

В 1990 году ученые Д. Мейер и П. Саловой независимо друг от друга сформулировали и определили термин «эмоциональная культура» (или «эмоциональный интеллект»). Они расширили концепцию Гарднера и вместе с Д. Карузо разработали альтернативный тест на выявление эмоциональной культуры, основанный на умениях, а не на самонаблюдении, как тест Бар-Она. Фактически одно из самых значительных событий в изучении эмоциональной культуры произошло в 1980 г., когда психолог Реувен Бар-Он, израильтянин американского происхождения, начал свою работу в этой области. Его исследования показали, что эмоциональные навыки играют ключевую роль в личностном и профессиональном успехе, а также в способности адаптироваться к изменениям и эффективно взаимодействовать с окружающими. Этот подход стал основой для развития методик по улучшению эмоциональной культуры. Автор подчеркивает, что эмоциональная культура представляет собой совокупность паттернов, норм и регулятивов, детерминирующих эмоциональный опыт и процессы его коммуникации (дескриптивный подход). Этот порядок генерирует и поддерживает специфические для определенной группы или общества смыслы (семиотический подход), а также сценарии эмоционально насыщенных ситуаций. Таким образом, эмоциональная культура есть одновременно и смысл, и процесс смыслопорождения [82, с. 98].

Под эмоциональной культурой учителя Е. Семёнова (2006) понимает сложное, динамическое образование личности учителя, характеризующее эмоциональную направленность типа, стиля и способов его профессионального поведения и проявляющееся в богатстве эмоционального опыта и в стремлении к совершенствованию своего эмоционального опыта. В эмоциональной культуре сфокусированы и синтезированы компоненты: мотивационный, когнитивный и конативный [225].

П.М. Якобсон одним из первых описал эмоциональную культуру как совокупность явлений, которые определяют «развитие и совершенствование тех качеств эмоциональной жизни, которые в ограниченном виде проявлялись на более ранней возрастной ступени» [245]. Исследователь утверждает, что к аспектам эмоциональной культуры относятся: ответственность за свои переживания, отзывчивость, умение делить свои собственные переживания с другими людьми, способность к «сопереживанию», способность ценить и уважать чувства других людей» [246, с.25]. По мнению П.М. Якобсона *эмоциональная культура* представляет собой комплекс явлений, представляющих развитие и совершенствование качеств эмоциональной жизни. Эти качества включают в себя способность к сопереживанию, умение выражать и контролировать свои эмоции, а также способность к эмоциональной саморегуляции. В. Яшин (2016) подчеркивает, что эмоциональная культура личности развивается на протяжении всей жизни и играет ключевую роль в формировании гармоничной и зрелой личности. Эмоциональная культура также включает в себя умение понимать и оценивать свои чувства, адекватно реагировать на эмоциональные ситуации и делиться своими переживаниями с окружающими. Это важный аспект личностного роста, который способствует улучшению межличностных отношений и общей психологической устойчивости [247].

Считаем важным замечание Н. Бермана (2019), который утверждал, что эмоциональная культура связана не только с эмоциональной отзывчивостью, но и с эмпатией, которая предполагает уважение чувств другой личности, возможность проявлять высшие эстетические эмоции, испытывать эстетическое наслаждение [121].

Рассматривая научное значение термина, психологический словарь трактует эмоциональную культуру как способность человека адекватно реагировать в соответствии с особенностями окружающей действительности. Это проявляется в межличностных отношениях, нормах речевого этикета и уровне развития коммуникативных навыков [127]. Также подчёркивается, что человек с развитой эмоциональной культурой, как правило, отличается устойчивым эмоциональным состоянием, внутренней независимостью и в меньшей степени подвержен влиянию настроений окружающих.

Проведенный анализ исследований показал многоаспектность научного изучения феномена «эмоциональная культура» [9; 45; 2; 39; 152; 172; 193; 249]. «*Эмоциональная культура педагога*» в исследовании определяется как интегративная характеристика личности педагога, отражающая единство знаний об эмоциональных аспектах педагогической деятельности, эмоциональной направленности, эмоциональных умений, позволяющих создавать позитивный эмоциональный фон, качественно преобразовывая собственный эмоциональный опыт в контексте культуры [129, с. 113]. Эмоциональная культура педагогов представляет собой психолого-педагогическую подсоставляющую профессиональной культуры, динамическое образование личности, отражающееся в единстве внутриличностных измерений со следующими структурными компонентами: Я-концепция (совокупность представлений о себе и других, уровень самоуверенности); мотивационно-нормативный компонент (принципы, нормы, функции эмоционального самовыражения педагогов); когнитивный компонент (эмоциональные знания, осознанные переживания, формирующие эмоциональную осведомлённость); коннотативный компонент (смыслы, приписываемые эмоциональному поведению и выражению чувств). [54, с. 39], а также в коммуникативно-реляционном измерении, включающем следующие структурные компоненты: **дискурсивный компонент** (ориентация на функциональность применяемых дискурсивных стратегий в процессе педагогического взаимодействия); **управленческий компонент** (умение осуществлять эмоциональный менеджмент – контроль и регуляцию собственных эмоций в профессиональной деятельности); **интегративный компонент** (эмоциональное проектирование, инициирующее развитие предпосылок социального интеллекта – социальных навыков самореализации, автономии и успешной интеграции в социум); **аксиологический компонент** (ценности эмоционального взаимодействия, отражающиеся в деонтическом – нормативно-этическом – поведении педагога) [54, с. 39].

С точки зрения Д. Гоулмана, *сущность эмоциональной культуры* состоит в возможности анализировать свои эмоции и управлять ими в процессе жизнедеятельности. С позиций Р.М. Давлетшиной и А.Г. Маджуга, сформированная эмоциональная культура может стать определенным психологическим способом защиты от социальной дезадаптации, предупреждая деструктивное поведение и становясь фактором активизации здоровьесберегающих возможностей личности. Рассматривая эмоциональную культуру Н.С. Ульянова определяет

её как составляющую базовой культуры человека, которая вызывает его стремление к эмоционально-творческой деятельности, совершенствованию своего внутреннего содержания на основе эмоционально-чувственного развития [239].

Исследователи К. М. Романов и О. Н. Романова рассматривают эмоциональную культуру как составляющую и одновременно, как один из видов общей психологической культуры человека. Они считают, что эмоциональная культура представляет собой сложное, системное образование личности, которое определяет способность человека разумно, эффективно и гуманно управлять своими и чужими эмоциями и чувствами. Эмоциональная культура, по их мнению, включает не только осознание и управление эмоциями, но и развитие эмпатии, умение строить гармоничные межличностные отношения и поддерживать эмоциональное благополучие как свое, так и окружающих. Это также предполагает способность к эмоциональной саморегуляции, что позволяет человеку сохранять внутреннее равновесие и адекватно реагировать на жизненные ситуации [222].

Исследователь М. Borozan (2010) определяет эмоциональную культуру учителя как динамическое формирование личности, выражающееся в единстве внутриличностного и коммуникативно-реляционного измерений, представленных в системе эмоциональных ценностей, которые вырабатываются педагогами для максимизации социально-профессиональной эффективности; выражается через эмоциональные навыки, которые интегрированы на харизматический стиль педагогического общения, катализатор профессионального комфорта [17]. **В нашем исследовании будем использовать понятие «эмоциональная культура учителя».** Систематически исследуя область педагогики эмоциональной культуры, Т. Şova считает, что эмоциональная культура – это сложный феномен, органично интегрированный в структуру личности педагога, подчеркивая её социальное поведение [39].

Такие специалисты, как Ф. Грин, М. Зайфферт, Д. Карузо, Дж. Мейер, Р. Мейер, П. Сэловей и др., полагают, что *ядром эмоциональной культуры личности является эмоциональный интеллект*. Авторы считают, что процесс мыслительной деятельности эффективен только при активности эмоций [72]. Эмоциональный интеллект, так же, как и эмоциональная культура личности, реализуется в эмоциональной среде, которая трактуется как организация социально-педагогического сопровождения личности, что позволяет эффективно формировать определенные качества, связанные с эмоциональным реагированием на происходящее. Следовательно, отличие эмоционального интеллекта от общего интеллекта заключается в том, что отражение внутреннего мира происходит во взаимосвязи с поведением личности. Исходя из этого, можно заключить, что в психологических концепциях эмоциональный интеллект исследуется как комплекс интеллектуальных способностей к пониманию и управлению эмоциональными состояниями. S. Barsade și Olivia A. O'Neill считают эмоциональную культуру компонентом организационной культуры, который определяет, как эмоции разрешаются, принимаются и выражаются на рабочем месте. Эмоциональная культура включает в себя как явные аффективные выражения, так и лежащие в ее основе эмоциональные нормы [53]. Считаем необходимым рассмотреть вопрос, касающийся структуры эмоциональной культуры.

Так, Д. Гоулман предлагает следующую структуру: осознание и понимание эмоций, предполагающее осмысленное отношение к собственным эмоциональным проявлениям, управление эмоциями, включающее контроль своего эмоционального состояния, навыки самооценки, стрессоустойчивость, умение распознавать эмоции других людей и выстраивать отношения с окружающими, мотивацию на достижения целей. П.М. Якобсон в качестве компонентов эмоциональной культуры выделяет отзывчивость на большое число объектов, способность с уважением воспринимать чувства другого человека, способность к эмпатии, умение обсуждать свои чувства с другими людьми. Структура и содержание эмоциональной культуры педагога представлены *когнитивным* (знание особенностей своей эмоциональной сферы, эмоциональной сферы другого, определения и анализа ситуаций затруднения в педагогической деятельности и путей их преодоления); *мотивационно ценностным* (позитивное эмоциональное отношение к педагогической деятельности, альтруистические, коммуникативные и гностические эмоций); *конативным* (эмпатические и рефлексивные умения, умение сотрудничать) компонентами [173, с. 13].

Эмоциональная культура не имеет какой-то одной ярко выраженной характеристики, обладает разными измерениями и скорее всего представляет собой некую конфигурацию культурных представлений и соответствующих эмоциональных норм, практикуемых сообществами («эмоциональные сообщества»). Эмоциональную культуру отличает особое сочетание эмоциональных практик, стилей, сценариев, возникающих на разные стимулы, вызовы и угрозы. Разнородность, сложность эмоциональной культуры можно трактовать как разнообразие реакций на типичные угрозы, которые несет в себе современный мир [230, с. 151].

Другое понимание эмоциональной культуры предлагает Д.К. Бартош. Характеризуя структурные компоненты эмоциональной культуры личности, исследователь выделяет следующие умения: *самоанализ проявления чувств и поведенческих навыков, прогнозирование личностного развития; управление собственными установками и поведением, гибкость и стрессоустойчивость; самомотивацию, определение жизненной стратегии, позитивного настроения; эмпатию, терпимость, доверие, уважительное отношения во взаимодействии с другими людьми* [183, с.16-19].

Исследователь О.М. Кулеба в структуре эмоциональной культуры выделяет шесть компонентов: тезаурус личности, эмоциональное богатство, общую эмоциональную направленность, эмпатию, креативность в сфере проявлений эмоций и способность к эмоционально-волевой регуляции поведения и деятельности [181]. Таким образом, теоретический анализ работ молдавских и зарубежных исследователей, которые посвящены изучению и характеристике понятий «культура», «эмоции», «эмоциональная культура», позволил сделать следующие выводы. Во-первых, можно заключить, что **эмоциональная культура** интегрирует понятия «культура» и «эмоция». Во-вторых, в современной науке культурологическое понимание эмоционального поведения человека подчеркивает его социальную обусловленность. Это предполагает рассмотрение необходимости понимания сосуществования в

эмоциональной культуре как биологической, так и социальной составляющей с поэтапным преобразованием биологической в социальную. В-третьих, развитие эмоциональной сферы личности происходит в процессе взаимодействия знаний и фактов культуры с реально существующими в ходе ее взаимодействия культурными ценностями.

За относительно небольшой период с 2014 по 2024 год мы наблюдаем существенную эволюцию термина эмоциональной культуры. Ранние определения (2014-2015 гг.) в основном фокусировались на внутриличностных аспектах эмоциональной культуры, таких, как самосознание, саморегуляция, а также на ее роли в профессиональной сфере, особенно в педагогике. К 2016 году акцент смещается на межличностные аспекты, на способность понимать и управлять не только своими, но и чужими эмоциями. Появляется понимание эмоциональной культуры как компонента организационной культуры. В последующие годы (2017-2024 гг.) наблюдается расширение концепции. Эмоциональная культура связывается с культурными, гендерными и профессиональными особенностями, а также с более широким контекстом видов социальной адаптации и межличностными отношениями. С 2021 года происходит углубление исследований. Эмоциональная культура рассматривается в контексте развития эмоционального интеллекта, а также в связи с конкретными социальными ситуациями и культурными нормами. Исследование феномена «эмоциональная культура» даёт нам основание заключить, что это многокомпонентное, сложное образование личности, в которой основой выступает взаимосвязь системного, личностно-деятельностного, социологического и культурологического подходов.

Эмоциональная культура рассматривается в современных исследованиях как способность личности адекватно реагировать на окружающую действительность и регулировать воздействие на её эмоциональную сферу, проявляясь в различных формах коммуникации с различными людьми, в способности управлять своим поведением и др. *Понятие «эмоциональная культура» в контексте профессиональной подготовки учителя претерпевает постоянную эволюцию.* Современный педагог должен не только обладать глубокими знаниями в своей предметной области, но и уметь эффективно управлять своими эмоциями, создавать положительный эмоциональный климат в классе и помогать учащимся развивать свои эмоциональные навыки.

Скороходова О. А. (2007) указывая на многогранность эмоциональной культуры, определяет ее как сложное, системное образование личности, характеризующее её способность воспринимать, выражать, понимать и регулировать эмоции в соответствии с культурными нормами, ценностями и социальными требованиями. Это интегративное качество включает мотивационно-ценностный, эвристический и эмоционально-оценочный компоненты, реализуемые в деятельности человека. Эмоциональная культура выступает как часть общей культуры личности, отражая уровень её эмоциональной зрелости, способность к саморегуляции и взаимодействию с окружающими, а также обеспечивает развитие коммуникативных навыков и эмоциональной компетентности [233]. Поэтому профессиональную деятельность педагогов в современных условиях необходимо рассматривать в контексте не-

прерывных изменений различных сторон как профессиональной, личной, так и общественной жизни в республике.

Возвращаясь к *портрету успешного педагога*, в котором эмоциональная культура занимает важное место, отметим и другие аспекты: 1) систему ценностей человека, в которой ведущими выступают здоровье, любовь, счастливая семейная жизнь, уверенность в себе, интересная работа; 2) уверенность в своих силах; 3) способность мыслить категориями успеха; 4) умение не отказываться от поставленных целей при первых неудачах; 5) позитивное мышление; 6) коммуникативные способности и культуру поведения (общительность, гибкость, умение строить благоприятные отношения в коллективе, правильно поставленная речь); 7) эмоционально-волевые качества (целеустремленность, трудолюбие, педагогический оптимизм, уравновешенность, уверенность в себе, организованность) [243, с. 27-28].

Различные кризисные явления в современном социуме Молдовы, в том числе и в образовании, вызывают увеличение стрессовых ситуаций, и, как следствие, это негативно сказывается на эмоциональном благополучии педагогов, управлении ими своим эмоциональным поведением. Поэтому одна из важных задач, стоящих перед системой образования, является подготовка современного педагога к быстрой адаптации к вызовам современности и переменам, которые происходят в обществе. Факторами, ставшим актуализаторами высокого уровня сформированности эмоциональной культуры стали пандемия, самоизоляция в период карантина, переход на дистанционное обучение, что нашло проявление в повышении уровня тревожности и раздражительности, аффективных реакциях и т. п. В таких условиях только обладающий высоким уровнем сформированности эмоциональной культуры педагог может качественно организовывать образовательный процесс, эффективно взаимодействовать с детьми и их родителями, создавать атмосферу хорошего морально-психологического климата в коллективе. Такой подход даёт основание сделать вывод о том, что важным условием выполнения педагогом своих профессиональных функций является его способность контролировать свои эмоции и поведение в ситуации повышенного эмоционального напряжения, эффективно разрешать проблемы в процессе эмоциогенных ситуаций.

Разделяем мнение М. Борозан о том, что педагог в своей деятельности сталкивается со стрессовыми, конфликтными ситуациями, которые требуют от него самообладания, способности к саморегуляции, адекватного реагирования в условиях напряжённой эмоциональной обстановки. Поэтому учителя должны обладать эмоциональной культурой, которая поможет им качественно выполнять профессиональные обязанности. Но образовательная практика свидетельствует о том, что эмоциональный аспект профессиональной культуры педагога исследован недостаточно. В этой связи М. Borozan высказывает мнение о том, что её отсутствие у педагога приводит к возникновению конфликтов в процессе педагогической деятельности, влияет на неудовлетворенность своей работой и синдромом «эмоционального выгорания» [129].

Важным мы считаем замечание исследователей Р.М. Давлетшина, А.Г. Маджуга относительно того, что в последнее время *эмоциональное выгорание* чаще проявляется у

молодых педагогов, которые слишком эмоционально воспринимают различные нововведения, проблемы во взаимоотношениях с родителями, напряженные отношения с коллегами, агрессивность со стороны учащихся. Это приводит к снижению их профессиональной самооценки, вызывает депрессивные состояния, а иногда и уход из профессии. Поэтому для них очень актуально снятие эмоциональной напряженности, чему в значительной степени будет способствовать формирование эмоциональной культуры. Следовательно, можно сделать вывод о том, что сформированность эмоциональной культуры педагога способствует эффективности педагогического процесса.

Рассматривая проблему эмоциональной культуры педагога, пришли к мысли о том, что *недостаточное развитие эмоциональной культуры в педагогическом коллективе создаёт угрозу психологической безопасности учащихся* и в целом образовательного процесса. Поэтому важными показателями эмоциональной культуры являются высокий уровень развития эмоциональной устойчивости, эмпатии и проявления эмоциональной гибкости педагога. Также важен педагогический такт и навыки самоконтроля эмоционального состояния. Различные аспекты эмоциональной культуры рассматривались такими учеными, как А.Ф. Дистервег, И.Г. Песталоцци, В.А. Сухомлинский, А.С. Макаренко и др.

Основное в эффективной педагогической деятельности учителя, как полагал В.А. Сухомлинский, - это очень чуткое и открытое сердце, чтобы видеть, чувствовать, понимать тысячи нежнейших прикосновений маленьких людей друг к другу, чтобы эти прикосновения творили человеческую красоту, а не причиняли людям боль» [146]. Ученый выделяет следующие важные характеристики эмоциональной культуры педагога: культуру ощущений и восприятий; культуру слова и эмоциональных состояний; эмоциональную восприимчивость моральных и мировоззренческих принципов, идей, истин. Мы считаем важным мнение А.С. Макаренко, который сравнивал профессию педагога с профессией актера, придавая огромное значение эмоциональной выразительности поведения педагога. Он писал: «Педагог не может не играть» [191]. А.С. Макаренко считал, что педагог должен уметь управлять своим настроением, мастерски моделировать свои эмоции, чувства и на этой основе прогнозировать своё поведение, реализовывать педагогический опыт.

Считаем необходимым рассмотреть, как представлена эмоциональная культура педагога в современных научно-педагогических исследованиях республики и зарубежных стран. В диссертационном исследовании И.В. Самороковой *эмоциональная культура педагога* рассматривается, как сложное динамическое образование его личностной сферы, которое определяет эмоциональную ориентацию профессиональных поведенческих действий педагога и реализуется в огромной спектральной составляющей эмоциональных представлений, эмоциональном отклике обучающихся, владении различными способами управления личными эмоциональными состояниями, а также в стремлении к улучшению своего индивидуально-эмоционального опыта [255].

В исследовании Н. А. Рачковской эмоциональная культура педагога рассматривается как «целостное личностное образование, представленное развитой эмоциональной сферой

будущего учителя, ценностным отношением к эмоциональной жизни и проявлениям школьника; когнитивным комплексом, который включает в себя знания об эмоциональных аспектах педагогического процесса, способах регулирования своего эмоционального состояния, особенностях эмоциональной жизни и самом феномене эмоций; а также действенно-практическим компонентом, связанным со способностью к саморегуляции и умением влиять на эмоциональный фон педагогического процесса» педагога [220, с. 8]. Данная точка зрения созвучна с нашим пониманием феномена эмоциональной культуры

Исходя из этого можно сделать вывод о том, что одним из важных условий профессионализма педагога является его эмоциональная устойчивость, которая проявляется в способности педагога противостоять негативным факторам, сложным ситуациям педагогического взаимодействия с участниками образовательного процесса, эффективно справляться с эмоциональными проявлениями и обладать навыками саморегуляции эмоционального состояния.

Также можно заключить, что важным личностным качеством педагога исследователи считают эмоциональную гибкость, которую они рассматривают как способность педагога контролировать собственные эмоциональные проявления и негативные эмоции, приспосабливаясь к различным ситуациям педагогического взаимодействия. Этот фактор обусловлен тем, что учителю важно не только дать учащимся определенное количество информации, но и показать своё личностно-эмоциональное отношение к материалу, который он преподаёт, раскрыть, чем обусловлены факты, которые он приводит. В этой связи становится важным развитие у педагога эмоциональной рефлексии, которую мы в своей работе понимаем как способность к самонаблюдению, самоанализу процессов возникновения эмоций и способов эмоционального реагирования. Это даст возможность учителю осмыслить свой практический опыт и тем самым обеспечить целесообразное взаимодействие в образовательном пространстве.

Автор О.М. Кулеба провела исследование, посвященное анализу своеобразия развития эмоциональной культуры педагога в теории и практике образования (период 60–90-е годы XX века). Ею сделан важный вывод о том, что эмоциональная культура педагога представляет собой интегральное, системное личностное образование, отражающее эмоциональную ориентацию профессионального поведения педагога [181]. Особый интерес для нас представили взгляды О.М. Кулебы (2017) на эмоциональную культуру учителя. Как и предыдущие авторы, он считает, что это сложное структурное образование, но его компоненты он соотносит с формированием функций педагогической деятельности и условиями реализации творческих возможностей [182].

На основе этого суждения мы можем сделать важный для нашего исследования вывод о том, что эмоциональная культура влияет на эмоциональную направленность стиля, типа, а также способов профессиональной деятельности педагога. Для рассмотрения характеристик эмоциональной культуры педагога представляет интерес исследование Л. М. Страховой, в котором она определяет свойственные педагогической деятельности характеристики эмоциональности педагогической деятельности. К ним она относит: понимание педагогом своих личностных характеристик, их эмоциональной окрашенности и возможностей влия-

ния на протекание педагогического процесса; способность педагога выражать эмоции с помощью определенных поведенческих форм; адекватность эмоциональной выразительности педагога складывающейся педагогической ситуации; систематическое развитие способов эмоционального воздействия [236].

Важным мы считаем замечание Л.М. Страховой о том, что демонстрация эмоциональной культуры педагога в профессиональной деятельности происходит в процессе гуманизации педагогического взаимодействия с обучающимися [236]. Диссертационное исследование Л.Ю. Колтыревой определяет эмоциональную культуру педагога как интегративную характеристику личности, включающую единство знаний об эмоциональных составляющих профессии педагога, эмоциональную направленность, навыки управления эмоциями, создание эмоционального настроения, возможность развития своего эмоционального опыта в аспекте культурного совершенствования [176].

На базе приведенных трактовок эмоциональной культуры педагога делаем вывод о том, что в современной науке сформировалось представление о том, что *в процессе профессиональной подготовки в вузе важно формировать эмоциональную культуру педагога*, которая будет способствовать конструктивному взаимодействию с обучающимися, организации учебного процесса на принципах уважения, личностно-ориентированного подхода ко всем участникам образовательной деятельности.

Созвучна этой позиции точка зрения Р. Гагарина (2019), которые понимают эмоциональную культуру как эмоциональную компетентность педагога. Под эмоциональной компетентностью они понимают знания педагога о психофизиологии эмоций, способах эмоционального реагирования и умений, позволяющих понять, проанализировать и управлять эмоциональным состоянием. Основную функцию эмоциональной компетентности авторы видят в укреплении нравственного здоровья участников образовательного пространства [145]. На основе своего видения структуры эмоциональной культуры педагога они выделяют следующие базовые компетенции: умение понять эмоциональные проявления, их причины и взаимообусловленность с другими поведенческими проявлениями, что позволяет педагогу профессионально справляться с возникающими ситуациями профессиональной деятельности, создавая благоприятную эмоциональную обстановку; умение управлять своими эмоциями, находя равновесие между потребностями, притязаниями и ожиданиями социального окружения; умение понять и отреагировать на эмоциональные проявления других людей, способность к эмпатии; умение управлять эмоциональным поведением, характеризующее способность позитивного воздействия на чувства других [146].

Этот вопрос рассматривается в работах Л.Ю. Колтыревой и О.М. Кулебы и др. [181], [176] подчеркивают что применение в учебном процессе эмоциональной культуры будет способствовать реализации следующих функций: *информации*, основанной на накоплении важных для решения профессиональных задач, знаний о специфике эмоциональной сферы личности и особенностях ее проявления в профессиональной педагогической деятельности; *функции побуждения*, основанной на способности идентификации личности педагога

с другими; *функция регуляции*, связанной с осознанием и управлением эмоциональным поведением субъектов образовательного пространства и саморегуляции педагога, определяющей профессиональное эмоциональное поведение педагога. Л.Ю. Колтырева к функциям эмоциональной культуры относит такие, как: *информационная*, связанная с получением необходимой информации о специфике эмоциональной сферы личности и ее проявлении в педагогической работе; *побуждающая*, базирующаяся на идентификации личности с другими людьми, определяющая степень эмоциональной поддержки участников образовательного процесса; *регулятивная*, характеризующая понимание эмоций и способность управления эмоциональным поведением в образовательном пространстве, определение профессиональных поведенческих форм [176].

Для нашего исследования важным представляется тот факт, что в педагогических исследованиях, рассматривающих разные аспекты эмоционального поведения педагога, структурные составляющие эмоциональной культуры рассматриваются неоднозначно. Обобщая все вышесказанное, в нашем исследовании считаем наиболее важными следующие ***функции эмоциональной культуры педагогов***: информирования, основана на накоплении педагогом знаний о специфике эмоциональной сферы учащихся и особенностях взаимодействия с ней в педагогической деятельности; функцию идентификации личности педагога с другими на основе знаний в области эмоциональной культуры; функцию эмоционального управления субъектами образовательного процесса и собственной регуляцией эмоционального поведения.

Традиционным путем формирования эмоциональной культуры является социальное воспитание. Групповые нормы профессионального эмоционального поведения обычно транслируются в ходе социализации. Целенаправленное формирование профессиональной эмоциональной культуры в вузе – это развитие очень тонких, почти незаметных навыков, которые решающим образом влияют на успех взаимодействия, понимание коллег, сотрудников, клиентов. Процесс формирования эмоциональной культуры при этом рассматривается как динамический процесс [147, с. 21]. Выявление указанных факторов формирования эмоциональной культуры будущих педагогов необходимо для нашего исследования, так как они оказывают существенное влияние на образовательный процесс.

Подход к эмоциональной культуре педагогического коллектива на уровне вузовского преподавателя позволяет выявить направления развития его эмоциональной культуры, сформировать конструктивистского, эффективного и работоспособного преподавателя, глубоко знающего дисциплину, которую он преподаёт, демонстрирующего широкий спектр эмоциональных переживаний и позитивную ориентацию, гибкость и креативность в принятии соответствующих эмоциональных решений, чуткого и осознающего возрастающую ответственность современной школы на европейском пути развития республики [102]. L. Turcan (2015) отмечает влияние эмоциональной культуры на развитие у студентов-педагогов толерантности как социально значимой характеристики, позитивного способа принятия различий, исключение конфронтации, принятие педагогами этнических, религиозных, ми-

ровоззренческих и других различий. Проявлениями толерантности она считает стремление к диалогу, эмпатию, сотрудничество, веротерпимость, а также устойчивость к стрессу, неопределенности, к агрессивному поведению и др. Исследователь доказывает, что толерантное взаимодействие с учащимися является важной составляющей профессиональной деятельности педагога. Это нашло отражение в стандартах качества, где эмоциональные компетенции являются не только нормой, но и индикатором результативности его деятельности. В этой связи автор ставит задачи развития у педагогов таких качеств, как неконфликтное общение, эмпатия, гуманизм, участие, ответственность и т.д., детерминированные современными социальными процессами, которые характеризуются тенденциями к конфронтации и дезинтеграции и поэтому требуют большего внимания педагогов к формированию толерантности, а это возможно только в контексте тенденции к интериоризации ценностей эмоциональной культуры [48, с. 35-36].

Исследуя эмоциональную культуру студентов – педагогов, El. Rusu (2013) используя термин эмоциональный интеллект, которого автор рассматривает как важный ресурс личного и профессионального успеха, отмечая, что развитие эмоционального интеллекта у студентов-педагогов является целесообразным, поскольку позволяет формировать и прогнозировать консолидированные эмоциональные компетенции, сформированные у педагога уже с начала профессиональной деятельности, работать продуктивно, развивать педагогическую карьеру [41].

В высшей школе чаще всего принимаются и ценятся академические или интеллектуальные навыки, а эмоциональные отходят на второй план. Преподаватели убеждены, что это обеспечит достижения и успехи в будущей образовательной деятельности студентов. Как следствие – недооценка эмоциональных навыков, которые призваны обеспечить уравновешенное, мотивированное, ценностно-ориентированное, конструктивное, коммуникативное поведение педагога. Авторы отмечают, что важность формирования эмоционального интеллекта у студентов-педагогов бесспорна, так как это является одним из профессиональных стандартов подготовки дидактических кадров в системе высшего образования и признанной компетенцией в европейском пространстве.

Исследование El. G. Barbu (2024) ориентировано на изучение влияния эмоциональной культуры на формирование у студентов социальных компетенций. Исследователь считает, что социальная компетентность – это осведомленность, знания в области общественных отношений, умение учиться, творческий подход, адаптация к эффективному выполнению социальных ролей. В исследовании представлены научные аргументы, подчеркивающие важность развития у студентов социальной коммуникативной компетентности, которая всегда стимулируется проявлением эмоций. На этом основании она делает вывод о том, что эмоциональная культура может и должна выступать фактором специального формирования и развития в процессе профессиональной подготовки студентов. Автор, исследуя социальную компетентность, считает, что социальная и эмоциональная компетентность имеют общую направленность на совместную цель – осуществление процесса познания с целью самоактуализации

личности, а выделение отдельных видов социальной, эмоциональной, личностной, коммуникативной компетентности обусловлено требованиями современности, а именно: кругом задач, с которыми столкнется будущий педагог и которые должны быть решены продуктивно [9].

Значительный вклад в понимание термина «эмоциональная компетентность» внесли ученые Д. Гоулман, Д. Готтман, Е.В. Либина, Н.А. Аминов, Ю.М. Блудов, В.В. Суворова, Г. В. Юсупова и другие. По мнению Е.В. Либиной (1998), *эмоциональная компетентность* – это «способность личности координировать эмоции и целенаправленное поведение» [134, с. 22]. Г.В. Юсупова (2006) определяет эмоциональную компетентность как «конструкт, отражающий эмоциональную зрелость, объединяющий эмоциональные, интеллектуальные и регуляторные компоненты психики, вовлеченные в достижение профессиональных и личностных целей» [122, с. 6]. Г.В. Юсупова в структуре эмоциональной компетенции выделяет *когнитивный вектор* (понимание) и *поведенческий вектор* (управление), каждый из которых проявляется на внутриличностном и межличностном уровне. При этом когнитивная составляющая включает рефлекссию и эмпатию, а поведенческая – саморегуляцию взаимоотношений. В итоге эмоциональная компетентность в совокупности всех своих составляющих (рефлексия, эмпатия, саморегуляция и регуляция) функционально выступает как инструмент успешного социального взаимодействия, в том числе в воспитательном процессе [242, с. 306]. Данные исследования подчеркивают актуальность развития эмоциональной компетентности у будущих педагогов как набора практических навыков, необходимых для успешной учебно-воспитательной деятельности, включая эмоциональное воспитание [242, с. 306].

Согласно исследованиям М. Saarni (1999) и Т. Madalinska-Michalak (2015), эмоциональная компетентность включает в себя восемь ключевых компонентов – умений, формирующих данное качество: осознание собственных эмоциональных состояний; способность распознавать и интерпретировать эмоции других людей; умение использовать лексикон эмоций и средства эмоциональной экспрессии; способность к эмпатическому взаимодействию; навык разграничения субъективного эмоционального переживания и внешнего выражения эмоций; адаптивное преодоление негативных эмоциональных состояний и стрессогенных ситуаций; осознание роли эмоциональной коммуникации в межличностных отношениях и способность к эмоциональной саморегуляции и эмоциональной самоэффективности [71].

Представляет интерес в этой связи исследование Т. Şova (2013) «Психо-педагогические условия снижения стресса в начале преподавательской карьеры», где она рассматривает условия преодоления профессионального стресса у начинающих педагогов. Она указывает на то, что сегодня педагоги находятся в сложной позиции давления с различных сторон – родителей, администрации и даже детей. Требования, часто противоречивые, вызывают стресс, а чрезмерная загруженность усугубляет его [46]. Наряду с такими профессиональными умениями, как знание педагогами закономерностей возникновения профессионального стресса, соблюдение принципов преодоления стресса, практики уверенного общения, она считает важным формирование у педагогов чувства эмпатии, идентификации собственных эмоциональных состояний с идентификацией эмоциональных состояний

других людей, с осуществлением контроля своего эмоционального состояния, рефлексией собственных поступков и причин возникновения эмоциональных состояний. С. Zagaievschi (2013) посвятила свое исследование изучению теоретических и методологических основ развития эмоционального интеллекта подростков посредством общения [50].

Румынский автор S. Androne (2019), описывает модели эмоционального воспитания в итальянскую педагогику, определяя эволюцию парадигмы эмоционального интеллекта и способствуя психологическому утверждению педагогики эмоциональной культуры. Автором рассматривается историческая хронология эволюции эмоционального интеллекта в педагогике Италии, тем самым внесён вклад в теорию специфических ценностей модели воспитания, основанной на эмоциональном интеллекте, разработана и внедрена модель использования в Румынии программы развития эмоционального интеллекта, основанной на достижениях итальянской педагогики. Автором разработаны новые педагогические технологии, стимулирующие формирование у студентов гуманистического духа, оптимизирующие в коллективе положительный эмоциональный климат, переосмысливающие педагогическое партнерство на основе реформы системы образования [3, с. 132]. Это является вкладом в консолидацию научной идентичности педагогики эмоциональной культуры.

А. Bețivu (2020) поднимает в педагогической науке проблему «Формирование экзистенциального стиля жизни подростков в контексте кризиса ценностей». Важность её исследования вызвана тем, что в последние десятилетия современное молдавское общество переживает сложный этап на своём пути развития. С экзистенциальной точки зрения это выражается в потере основного качества человека – стремления к обретению позитивного смысла своего бытия. В связи с этим А. Bețivu считает перспективным обращение к проблемам духовной сферы конкретной личности, её чувствам, мыслям, необходимость переноса акцента гуманитарных исследований с абстрактного социума на самого носителя духовных ценностей – конкретного человека. Такой подход расширит грани предмета нашего исследования за счет обогащения его идеями экзистенциализма, ценными для решения проблем формирования эмоциональной культуры педагога [11, с. 42]. С учетом специфики экзистенциализма мы можем понять и объяснить некоторые аспекты взаимодействия участников образовательного процесса, проблемы самоутверждения личности, творчества, обретения свободы и умения нести за нее ответственность, развития духовности, воспитания чувств, способность любить и др. V. Buzenco (2023) разработала Программа развития социального интеллекта учителей, направленная на повышение шансов на профессиональную адаптацию и интеграцию в перспективе построения успешной карьеры [15, с. 132].

Научный анализ существующих исследований, посвященных эмоциональной культуре педагога, позволил вывод что формирование эмоциональной культуры реализуется в процессе профессиональной подготовки в ВУЗе и поэтому данный процесс должен быть направлен на подготовку будущих учителей к эмоциональному воспитанию.

1.4. Выводы по первой главе

1. Современные исследования указывают на то, что исходным пунктом построения концепции эмоционального воспитания являются теоретические положения, касающиеся: ориентации на психофизическое единство деятельности ребёнка как целостной системы; учёта закономерностей изменений эмоциональной сферы в конкретном возрасте, обусловленных социализацией содержания и проявления эмоций (ситуативная вариативность эмоционального реагирования, социальное преобразование выражения эмоций); необходимости обращения к личному опыту детей, что обеспечивает многообразие индивидуальных проявлений. Проведённый научный анализ ведущих теоретических моделей воспитания эмоционального интеллекта показал их концептуальное сходство в выделении ключевых компонентов: самосознания, саморегуляции, эмпатии, мотивации и социальных навыков. Вместе с тем выявлено, что в основе каждой модели доминируют различные структурные элементы, что обуславливает необходимость их интеграции в систему развития эмоциональной культуры педагогов.

2. Сущность образовательного процесса понимается как приобщение к культуре. Анализ теоретических исследований позволил сделать вывод о том, что «эмоциональная культура» – это система эмоциональных компетенций, которые позволяют адекватно реагировать на педагогическую действительность, оказывая регулирующее воздействие на эмоциональную сферу учащихся. Выявлено, что эмоциональная культура рассматривается как важный аспект профессиональной деятельности педагога, охватывающая эмоционального воспитания.

3. Рассмотрение состояния изученности проблемы эмоционального воспитания в современной педагогической науке и практике выявило, что аксиологические и содержательные аспекты эмоционального воспитания исследованы частично в плане целостности психоэмоциональных составляющих педагогической деятельности, ее эмоциональной ориентированности, создания позитивной эмоциональной атмосферы образовательного пространства. Целью эмоционального воспитания является формирование у детей эмоционально-мотивационных установок по отношению к себе, окружающим, ровесникам и взрослым, а также развитие необходимых навыков для адекватного поведения в обществе. Таким образом, эмоциональное воспитание можно рассматривать как феномен, детерминирующий формирование эмоционального интеллекта и личностное развитие учащихся начальных классов.

2. КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ/МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ К ПРОЦЕССУ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЮ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

2.1. Цели и задачи к куррикулума для высшей школы по профессиональному формированию учителя для осуществления процесса эмоционального воспитания учащихся начальных классов

Анализ эмоционально-ценностного компонента в содержании педагогических дисциплин в соответствии с учебным планом подготовки студентов по специальности «Учитель начальных классов» в БГУ имени А. Руссо показал, что в систему общепедагогических знаний подготовки студентов к эмоциональному воспитанию младших школьников, составляющих основу педагогических дисциплин, включены следующие блоки: фундаментальные методологические знания; теоретико-практические знания об отдельных сторонах эмоционального развития младших школьников, управление процессом их эмоциональному развитию; методические знания о формах организации, методах и приемах эмоционального развития учащихся данного возраста.

В контексте планирования предстоящей деятельности студентов по эмоциональному воспитанию младших школьников мы поставили задачу установить соответствие, с одной стороны, усвоения педагогических категорий на нормативном уровне (в соответствии с требованиями куррикулума), а с другой стороны, – их эмоционально-ценностную оценку для формирования продукта данного исследования.

На этом этапе подготовки будущего педагога необходимо учитывать, что реализация эмоционального воспитания требует от учителя не только методических и теоретических знаний, но и развитых профессиональных компетенций, сходных с управленческими функциями. В данной связи представляет интерес модель, предложенная D. R. Caruso и P. Salovey (2004), которая описывает ключевые функции эффективных лидеров. Несмотря на изначальное применение в области менеджмента, данная модель была адаптирована нами к задачам профессиональной подготовки учителя начальных классов, осуществляющего эмоциональное воспитание. Таким образом, профессиональная подготовка учителя к реализации эмоционального воспитания включает развитие тех же универсальных компетенций, которые лежат в основе эффективного лидерства. Адаптация модели D. Caruso и P. Salovey (2004) в педагогический контекст, позволяет рассматривать учителя как эмоционального лидера, способного не только управлять образовательным процессом, но и направлять эмоциональное развитие учащихся [58].

При этом мы исходили из того, что понятийную систему представляют фундаментальные понятия той или иной науки, отражающие наиболее существенные связи и отношения действительности и определяющие направленность мышления на получение все новых знаний, в данном случае предметом специального внимания и осмысления студентами становится эмоциональная направленность деятельности учителя.

В таблице 2.1 мы представили эмоционально-ценностный компонент содержания педагогических дисциплин в соответствии с учебным планом подготовки студентов по специальности «Учитель начальных классов» в БГУ имени. А. Руссо.

Таблица 2. 1. Эмоционально-ценностный компонент содержания педагогических дисциплин в соответствии с учебным планом подготовки студентов по специальности «Учитель начальных классов»

Темы куррикулума	Возможности отражения эмоционального компонента в куррикулуме дисциплины
ФИЛОСОФИЯ	
Образовательные процессы в условиях гуманистического обновления социума	– формирование знаний о сущности ценностей, о классификации ценностей и их личностно значимости; о значении и роли различных групп ценностей в человеческой жизни; – феномены внутреннего мира личности, каковыми и являются эмоциональные проявления, которые нуждаются в планомерном развитии и саморазвитии.
ВВЕДЕНИЕ В ПЕДАГОГИЧЕСКУЮ СПЕЦИАЛЬНОСТЬ	
Профессиональная деятельность и личность педагога начального образования; Требования к компетентности педагога	– осознание профессионально-педагогических ценностей (например, от понятия «ребенок как самоценность» – к любви к детям как ценности педагогической деятельности). – стимулирование развития мотивации студентов к необходимости профессионально-педагогической деятельности. – формирование социально-педагогической компетентности будущих учителей, их эмоционально-ценностных отношений; – определение готовности к профессии как к предварительной самоактуализации.
Профессионально-личностное становление педагога	– активизация эмоциональной сферы в учебно-воспитательном процессе, как условие влияния на рационально-смысловую и эмоционально-волевою сферы студентов.
ПЕДАГОГИКА	
Современные направления воспитания Образование как целенаправленный процесс воспитания	– Эмоциональное воспитание как составляющая воспитания в целом и как самостоятельный феномен. – Эмоциональное воспитание. – Актуальность эмоционального здоровья. – Необходимость повышения эмоциональной культуры. – Воспитывающее обучение как усвоение освоения учащимися знаний о природе и обществе, о нормах поведения и эмоционально-ценностного отношения к усваиваемым мировоззренческим и моральным понятиям.
Связь педагогики с другими науками	– <i>философское трактование</i> эмоциональных ценностей, значимых для достижения образовательной цели; – <i>психологический подход</i> к проблеме эмоционально-ценностных ориентаций как важного структурного компонента личности, играющего в ее жизнедеятельности организующую, направляющую и регулирующую роль;

Темы куррикулума	Возможности отражения эмоционального компонента в куррикулуме дисциплины
	– педагогическая аксиология, главной задачей которой является преобразование знаний в убеждения, их опосредование установками и эмоционально-ценностными ориентирами. – эмоционально-волевая регуляция познавательной деятельности. – мотивация на создание в образовательном процессе положительного эмоционального фона обучения и общения как важной особенности организации целостного педагогического процесса.
Закономерности и принципы воспитания	– наполнение взаимодействия с детьми эмоционально-ценностным содержанием, ориентированным на высшие ценности общечеловеческой культуры; – мотивация на постоянное инициирование в ребенке способности быть субъектом собственных действий, поведения; – инициация эмоционального отношения к ребенку как безусловной ценности, уважительное отношение к истории его жизни, развитию, специфике, личностному становлению.
Система форм и методов воспитания	– эмоциональная привлекательность педагогических средств, методов, приемов; – адекватность эмоциональных стимулов, эмоционально-ценностное стимулирование.
Педагогическое взаимодействие в воспитании	– становление профессиональной позиции педагога, основанной на общении на началах сотрудничества и гуманизма. – формирование важных личностных качеств будущего педагога, таких, как эмпатия, толерантность, чуткость, заботливость и др.
ДИДАКТИКА	
Сущность, противоречия и логика образовательного процесса	– Эмоции, волевые проявления, ценностные отношения являются движущими силами процесса обучения, вызывая противоречия в потребностях личности.
Закономерности и принципы обучения	– принцип положительного эмоционального фона, связывающий обучение с яркими эмоциональными переживаниями, а сам процесс познания – с положительными эмоциям; – принцип воспитания и разностороннего развития, имеющий направленность на развитие эмоционально-волевой сферы детей как важной части общего развития; – принцип прочности результатов обучения, предполагающий проверку результатов обучения (не только усвоение знаний, но и их качество, усвоение эмоционально-ценностного отношения к материалу).
Единство образовательной, воспитательной и развивающей функций обучения	– эмоционально-ценностное образование, включающее в себя все три функции процесса обучения, будет особенно эффективным, если деятельность преподавания будет направлена на сознательную передачу учащимся ценностных ориентаций, а деятельность учащихся – на эмоциональное принятие знаний с учетом передаваемых ценностей.
Двусторонний и личностный характер обучения	– осознание возможностей эмоционально-волевой регуляции учебно- воспитательной деятельности с учетом психологических и психофизических особенностей младших школьников.

Темы куррикулума	Возможности отражения эмоционального компонента в куррикулуме дисциплины
Содержание образования как фундамент базовой культуры личности	– изучение эмоционально-ценностного компонента образования, его элементов: эмоции; ценности, волевой сфера и др.,- определение их ведущего значения для формирования основ личности.
Методы обучения	– эмоционально-ценностная направленность методов обучения; – методы по реализации эмоционального компонента образования: – метод акцентирования эмоций и ценностей (организует осознание учащимися переживаний своих или объекта изучения), метод адекватных эмоций (пробуждает адекватные эмоциональные реакции учащихся к объекту изучения и познавательной деятельности), метод эмоционально- ценностных контрастов (актуализирует противоположные эмоции и ценности, обостряет у учащихся переживание значимых чувств, осознание необходимых ценностей и введение их в систему ценностных ориентаций.
СОВРЕМЕННЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ	
Понятие педагогических технологий, их обусловленность характером задач	– осмысление педагогических технологий как учебно-воспитательного процесса, удовлетворяющего потребность в эмоциональном взаимодействии на воспитательный процесс.
Проектирование и процесс решения	– переживание студентами опыта создания и осуществления педагогических технологий, где технологичность важна на уровне подхода, плана действий, а не жесткого распределения шагов учителя, с построением инвариантных компонентов учебной ситуации, требующей эмоционально-личностного потенциала учащихся.
Технологии педагогического регулирования и коррекции образовательного процесса	– отбор индивидуализированных технологий коррективы развития личности средствами эмоционально-ценностного стимулирования на основе интеграции принципов учебно-воспитательного процесса: – опора на мотивационно-потребностную сферу личности; – создание ситуаций успеха в эмоционально-ценностной среде; – закрепление умений поддержания положительного эмоционального фона обучения и общения как важной особенности организации целостного педагогического процесса, учет эмоциональных состояний детей, управление эмоционально-волевой сферой младших школьников.
ПЕДАГОГИКА	
Понятие о профессии учителя начальных классов	– овладение студентами педагогической техникой, включая умения управлять эмоциональным состоянием, своим и детей, и профессиональным самочувствием, речью; – психологическая компетентность педагога, его коммуникативная и эмоциональная культура.
Личностные качества учителя начальной школы	– личностно-волевые качества студентов, включая умение создать соответствующий «эмоциональный фон урока», педагогический такт и культуру педагогического общения как основу мастерства педагогического взаимодействия будущих учителей и учащихся.

Темы куррикулума	Возможности отражения эмоционального компонента в куррикулуме дисциплины
Особенности подготовки учителя начальных классов	– формирование педагогической направленности как системы рациональных и эмоционально-ценностных отношений, задающих соответствующую их содержанию иерархическую структуру доминирующих ценностных ориентиров личности будущего учителя и побуждающих его к утверждению их в педагогической деятельности.
МЕТОДОЛОГИЯ И МЕТОДИКА ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ	
Методы психолого-педагогических исследований	– Классификация и характеристика методов и стандартизированных методик изучения эмоциональной сферы. – Методологические подходы к изучению эмоций и эмоционального состояния. Психодиагностика в образовании.
Структура педагогического исследования	– Структура педагогического исследования, направленного на изучение эмоциональной сферы. Использование результатов педагогического исследования в области развития эмоциональной сферы в практике начального обучения.
ПСИХОЛОГИЯ	
Эмоционально-волевая сфера личности	– Эмоциональные состояния личности младшего школьника, его характеристика. Роль аффектов, эмоций, чувств и настроения в регуляции активности младшего школьника, выборе способов поведения и общения. Фрустрация и её связь с эмоциональным состоянием учащегося.
Педагогическое общение	– Особенности общения учителя с учащимися младшего школьного возраста. Дифференцированный подход к организации общения с учетом эмоционального состояния младшего школьника. Способность младших школьников к эмпатии, к анализу эмоциогенных ситуаций и причинно-следственных связей в эмоциональных состояниях. – Стили общения учителя с учащимися и родителями с ориентацией на эмоциональный характер.
Конфликты и способы их разрешения	– Эмоционально-психологические проблемы педагогического конфликта. Схема социально-эмоционального анализа педагогического конфликта. Конфликты у учащихся младшего школьного возраста, анализ с позиций эмоциональной составляющей.
Психологические особенности личности ребёнка младшего школьного возраста	– Становление эмоций и эмоционально-личностных проявлений в младшем школьном возрасте. Влияние разных видов деятельности на эмоциональное развитие младших школьников. Педагогическое сопровождение школьников в процессе развития у них понимания и вербализации эмоциональных состояний.
МЕЖКУЛЬТУРНОЕ ВОСПИТАНИЕ	
Межкультурная компетенция: Концептуальная функциональность	– Формирование у детей эмоционального отношения к толерантности, умение пережить ситуации принуждения и ненасилия в соответствии с этическими нормами, принятыми установками на ненасильственное взаимодействие с людьми другой национальности. – Важность обучения младших школьников умению ненасильственно выражать свои чувства и переживания.

Темы куррикулума	Возможности отражения эмоционального компонента в куррикулуме дисциплины
Продвижение межкультурного диалога посредством создания организационной культуры	– Модели построения комфортно-эмоциональной среды в поликультурном пространстве образовательного учреждения. – Эмоционально-положительная мотивация ненасильственного взаимодействия. – Школа как модель эмоционально-позитивных практик в ходе продвижения межкультурного диалога на всех уровнях.
ОЦЕНИВАНИЕ В ОБРАЗОВАНИИ	
Контроль и оценка в современном образовании, основные инновационные тенденции	– Эмоциональный аспект оценочной деятельности учителя. – Педагогическая оценка как один из ключевых субъективных факторов, оказывающих влияние на эмоциональное развитие учащихся. – Эмоциональные аспекты воздействия педагогической оценки на обучающихся – Влияние педагогической оценки на эмоциональное состояние младшего. школьника, его самооценку и уровень учебной мотивации.
Педагогические измерения, компоненты и уровни измерений	– Методики диагностики эмоционального благополучия младшего школьника. – Диагностика профессиональной позиции педагога по отношению к оценочной деятельности с точки зрения эмоционального состояния учащихся. – Применение инструментария и методов диагностики и оценки показателей уровня и динамики развития эмоционального состояния обучающихся; – Эмоциональный контроль -важная задача современного куррикулума начальной школы.
РОДИТЕЛЬСКОЕ ВОСПИТАНИЕ	
Значения роли семьи в жизни ребенка	– Эмоциональная функция семьи. – Эмоциональный аспект жизни семьи как удовлетворение потребностей её членов в психологической защите, поддержке, общении, уважении, признании. – Учёт родителями особенностей эмоционального развития младшего школьника в семье. – Эмоциональное благополучие младшего школьника в семье – путь к успешной его социализации в обществе.
Роль семьи в адаптации ребенка к школе	– Эмоциональная готовность ребёнка к школе.
Психологический климат в семье	– Эмоциональные связи в семье. – Эмоциональная близость членов семьи.

При проведении аналитического обзора использованной в куррикулума литературы отмечаем её разнообразие. Это учебники, учебные пособия, практикумы, справочники, словари, большое количество журналов. В куррикулуме студентам предлагается работа с литературой, касающейся вопросов эмоционального воспитания младших школьников. Например:

определить основные темы, связанные с эмоциональным интеллектом младших школьников, которые рассматривались в указанных журналах за указанный период. Выделить ведущие идеи, основные понятия, подходы к эмоциональному интеллекту, раскрывающиеся в статьях (Куррикулум «Педагогика»); оценить актуальность поставленной проблемы. Для этого студентам предлагается отметить количество публикаций, посвященных эмоциональному интеллекту младших школьников, за указанный период. Также рекомендуется рассматривать отзывы и комментарии педагогов, которые определяли, насколько данная проблема является актуальной в практике начального образования (Куррикулум «Психология»).

В списках основной и дополнительной учебной литературы недостаточно источников, указывающих на связь изучаемых дисциплин с проблемами эмоционального воспитания, мало электронных образовательных и информационных ресурсов. В куррикулуме рекомендуется использование гибких образовательных технологий, способствующих личностной направленности процесса обучения посредством специальных педагогических форм, методов и приемов с учетом критериев эффективности их реализации: для фронтальной формы: комментирование, рецензирование (устное и письменное), обсуждение, конференций, диспуты, дискуссии; где характерно включение в диалогическое взаимодействие только части студентов под непосредственным руководством преподавателя; для групповой формы: групповая работа, деловые игры; парная работа постоянного состава; где в диалоговое общение включается основная масса учащихся, преподаватель – в роли организатора мобилизует на совместную работу; для коллективной формы: парная работа с частичной сменой состава, парная работа с полной сменой состава; диалогические сочетания; коллективная познавательная деятельность; где в диалоговое взаимодействие включены все студенты, преподаватель – в роли организатора-консультанта и координатора совместной деятельности.

Выявлено недостаточное количество заданий, направленных на формирование личностной позиции студента, между тем она играет важную роль в личностно-профессиональной ориентации на эмпатичное взаимодействие с окружающими. Это необходимое условие для овладения не только профессиональными знаниями и умениями, но и для развития эмоционального интеллекта в работе с детьми младшего школьного возраста. Также можно констатировать недостаток заданий, касающихся самоконтроля и самоанализа учебной деятельности студентов, направленных на активную исследовательскую позицию по отношению к своей деятельности и к себе как ее субъекту, что снижает формирование рефлексивных умений.

В этой связи можно отметить недостаток научно-практического инструментария, адресованного студентам, обеспечивающего сравнительные наблюдения, анализ и оценку уровня продуктивной деятельности и реализации эмоционального компонента. Анализ куррикула показал, что эмоционально – ценностный компонент не является ведущим фактором, влияющим на отбор содержания, методов, средств и форм обучения, что обусловлено его функциями и специфическими особенностями младших школьников. Установлена слабая реализация межпредметных связей через актуализацию в процессе изучения педа-

гогических дисциплин аксиологических и психолого-педагогических знаний, отражающих содержание эмоционально-ценностного воспитания.

2.2. Педагогическая модель подготовки будущих педагогов к эмоциональному воспитанию учащихся начальных классов

Мир детских эмоций – это удивительный, сложный и многогранный мир, который отличается от мира взрослых. Дети переживают эмоции ярко и непосредственно, но часто не могут выразить их словами или понять, что именно они чувствуют. Для них эмоции – это не просто реакции, а способ познания себя и окружающего мира [170]. Мотивация ребенка напрямую связана с эмоциями, которые он испытывает. Когда атмосфера в классе позитивная, гостеприимная и стимулирующая, дети чувствуют себя более мотивированными к участию и обучению. Педагоги, которые создают такую атмосферу, поощряя взаимное уважение и ценя мнение детей, способны создать среду, способствующую обучению [185, с. 50]. В настоящее время существует множество концепций эмоционального интеллекта, а также взглядов на методы его диагностики и развития [180, с. 86]. Эмоциональное воспитание требует творческого подхода и энергии [151]. Создание эмоционально здоровой среды – задача непростая, но одна из важнейших в обеспечении здорового эмоционально-психического развития детей. Родители и педагоги являются ключевыми игроками в этом процессе, и их действия и поведение формируют то, как дети будут ориентироваться в эмоциональном мире на протяжении жизни [186, с. 42].

Эмоциональное развитие ребенка – это сложный и многогранный процесс, который начинается с рождения и продолжается на протяжении всего детства. Он включает в себя способность распознавать, понимать, выражать, управлять своими эмоциями, а также понимать эмоции других людей. Эмоциональное развитие тесно связано с социальным, когнитивным и физическим развитием ребенка [170]. Важным компонентом данного процесса являются определённые черты эмоционального интеллекта, которые позволяют детям эффективно адаптироваться к изменениям, выражать и воспринимать эмоции, контролировать импульсы и строить взаимоотношения со сверстниками.

K. V. Petrides (2018) et al. подчёркивают, что за последние годы наблюдается значительный прогресс в исследовании черт эмоционального интеллекта в контексте буллинга и виктимизации сверстников, выявляющий устойчивую отрицательную корреляцию между уровнем ЭИ и вовлечённостью в агрессивные межличностные взаимодействия как со стороны агрессоров, так и жертв [82]. Центральным фактором данного взаимодействия выступает способность к регуляции и управлению эмоциями, что подтверждается универсальностью данного показателя для различных форм буллинга (Kokkinos & Kipritsi, 2012; García-Sancho et al., 2014).

В таблице 2.2 представлены ключевые аспекты черт эмоционального интеллекта у детей, адаптированные из исследования K. Petrides et al. (2018), отражающие восприятие детьми собственных эмоциональных состояний и социального взаимодействия.

Таблица 2.2. Область исследования характеристик эмоционального интеллекта детей

Аспекты	Краткое описание	Пример утверждений
Адаптивность	Восприятие детьми своей способности адаптироваться к новым ситуациям и людям	«Мне трудно привыкнуть к новому учебному году»
Эмоциональное настроение	Восприятие детьми частоты и интенсивности эмоций	«Я очень счастливый ребенок»
Выражение эмоций	Восприятие детьми своей способности эффективно выражать свои эмоции	«Мне всегда удастся подобрать слова, чтобы показать, что я чувствую»
Восприятие эмоций	Восприятие детьми своей способности точно определять свои и чужие эмоции	«Мне легко понять, что я чувствую»
Регуляция эмоций	Восприятие детьми своей способности контролировать свои эмоции	«Я могу контролировать гнев»
Низкая импульсивность	Восприятие детьми своей способности контролировать себя	«Мне не нравится ждать, чтобы получить то, что я хочу»
Отношения со сверстниками	Восприятие детьми качества отношений с одноклассниками	«Я слушаю проблемы детей»
Самооценка	Восприятие детьми своей собственной значимости	«Я хорошо отношусь к себе»
Самомотивация	Восприятие детьми своей внутренней мотивации и стремления	«Я всегда стараюсь лучше учиться в школе»

Дополнительно установлено, что высокий уровень ЭИ ассоциируется с более низкой частотой пропусков занятий и сниженной вероятностью исключения из образовательного процесса, что указывает на позитивное влияние на школьную адаптацию и мотивационную вовлечённость учащихся (Mavroveli et al., 2008; Petrides et al., 2004) [82].

Учитывая практическую значимость выявленных связей, особое внимание уделяется развитию и диагностике эмоционального интеллекта посредством современных коммуникативных технологий, которые обеспечивают возможность самостоятельного и контролируемого преподавателем мониторинга и повышения уровня эмоциональной компетентности у студентов. Современные методологические подходы включают как модели способности, ориентированные на решение специфических эмоциональных задач, так и смешанные модели самоотчёта, среди которых выделяется «Тест Mayer-Salovey-Caruso», направленный на исследование ключевых аспектов эмоциональной регуляции: идентификацию, осознание, понимание и управление эмоциями [74, с. 9].

Образовательные политики признают важность обучения фундаментальным эмоциональным навыкам, таким, как: сочувствие, самоконтроль и разрешение конфликтов, для создания здоровой и позитивной учебной среды [185, с. 79]. Формирование эмоциональной культуры младших школьников заложено в модели, представляющей собой педагогическую систему взаимосвязанных компонентов, совокупность которых приводит к ожидаемому результату. В основе педагогического целеполагания лежит эмоциональная культура младших школьников. Системообразующим признаком модели является эмоционально-творческая деятельность учащихся. Представим характеристику каждого структурного составляющего процесса формирования эмоциональной культуры.

Для разработки целостной системы подготовки будущих учителей к эмоциональному воспитанию младших школьников необходимо теоретическое рассмотрение функционирования и развития данной системы, которое должно основываться на определённом абстрагировании. Эффективное решение этой задачи возможно при помощи метода моделирования.

При содержательном наполнении модели мы считали важным определить, какие методологические подходы лежат в основе осуществления данной работы. Нами были выделены личностно-деятельностный подход, аксиологический, ценностно-синергетический подход. Сущность личностно-деятельностного подхода (В. Ляудис, В.В. Сериков, Н. Ф. Талызин и др.) состоит в том, что формирование личности будущего учителя в вузе ориентируется на индивидуализацию и дифференциацию педагогического процесса и предполагает включение каждого студента в активную педагогическую деятельность.

Аксиологический подход – это системно-ценностный подход, позволяющий опереться на современные приоритеты, основанные на традиционных и новых ценностях образования, направленных на формирование гуманных ценностных ориентаций, подчеркнуть центральное положение человека в педагогической системе (Н.А. Асташова, И.Ф. Исаев, З.И. Равкин, В.А. Сластенин, И.Л. Федотенко, Е.Н. Шиянов и др.); проанализировать педагогические ценности, ставшие основой для оформления парадигмы личностно-ориентированного образования: саморазвитие, самообразование и самореализация личности (Е.В. Бондаревская; Е.И. Исаев, В.И. Слободчиков; Б.С. Гершунский; Н.Д. Никандров, З.И. Равки и др.).

В психолого-педагогической литературе выделен *ценностно-синергетический подход* (В.И. Аршинов, Е.Н. Князева, С.П. Курдюмов, В.В. Матки и др.) – это теоретико-методологическая стратегия, где основополагающая стратегия состоит в направленности процесса профессионально- педагогической подготовки будущего учителя на самоорганизацию, саморазвитие личности и отдельных её качеств. *Эмоционально-оценочное отношение к трудовой деятельности* – это выражение удовлетворения личностью профессиональной деятельностью, рассматривается с разных позиций: философских – как два противоположных чувства: «удовольствие и страдание» (Платон, Сократ и др.); социологической науки как результат социальных условий (факторов) удовлетворения потребностей, как важный элемент общего морального и психологического состояния человека (А.Г. Здравомыслов, В.П. Рожин, В.А. Ядов и др.).

Психолого-педагогическое понимание эмоционально-оценочного отношения педагогов к труду в работах И.П. Волкова, М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович и др. выражается как эмоционально окрашенное состояние человека, как субъективное состояние удовлетворенности разными сторонами работы, содержанием, организацией деятельности, выбором профессии, позитивной оценкой результатов деятельности и взаимоотношений с субъектами образования [179]. Автор Е. Долгина (2025) в целом подчеркивает, что подготовка педагогов к развитию эмоционального интеллекта у обучающихся должна быть основана на комплексных подходах, включающих развитие профессиональных, личностных и эмоциональных компетенций. Важным аспектом является создание специальных педагогических условий, программ и методик, которые позволяют педагогам управлять своими эмоциями

и способствовать эмоциональному развитию учащихся. Также выделяется необходимость внедрения инновационных моделей и образовательных модулей, направленных на формирование у педагогов способности осознавать и развивать эмоциональную сферу, что способствует повышению эффективности воспитательного и образовательного процесса в любой сфере педагогической деятельности [157].

Анализ подходов обоснования структуры модели формирования готовности будущих учителей к различным видам деятельности показывает, что в различных вариантах выделяются различные компоненты готовности. Опираясь на сложившиеся в педагогике и психологии подходы к сущности профессионально-педагогической подготовки, логики и структуры самого образовательного процесса, мы разработали педагогическую модель подготовки учителей начальных классов к эмоциональному воспитанию младших школьников (Фигура 2.1).



Фигура 2.1. Педагогическая модель профессиональной подготовки учителей к эмоциональному воспитанию учащихся начальных классов

Разработка и публикация куррикулярных ресурсов для педагогической подготовки будущих учителей к эмоциональному воспитанию младших школьников. Важным документом, определяющим концептуальные основы подготовки студентов к эмоциональному воспитанию учащихся начальной школы, является куррикулум курса «Педагогика эмоциональной культуры». Данный курс направлен на повышение теоретической и практической компетентности студентов в вопросах эмоциональной жизни младших школьников, потребностей и стремлений детей, закономерностей развития их эмоциональной жизни и проявления чувств, на применение для этой цели соответствующих методов и приёмов. Он призван содействовать пониманию будущими педагогами взаимообусловленности развития эмоциональной и интеллектуально-абстрактной сфер сознания ребёнка, переосмыслению воспитательных целей, что обогатит опыт видения ими ситуации с позиции ребёнка, чувствования его состояния, принятия во внимание его эмоциональных переживаний.

Профессиональные компетенции студентов, формируемые в рамках курса: знание основных категорий, принципов, методов и форм организации эмоционального воспитания в начальной школе; проектирование и реализация исследований по проблемам эмоционального развития учащихся с учетом особенностей их эмоциональной сферы, использования современных педагогических технологий, образовательных стандартов; организация проведения работы по эмоциональному воспитанию учащихся с привлечением родителей на основе коллективной и индивидуальной рефлексии, предметом которой являются переживания, состояния, настроения детей и взрослых; оценивание необходимости развития у учащихся эмоционального интеллекта; объяснение сути основных эмоциональных ценностей; проектирование и реализация эмоционального воспитания детей разных возрастных групп в перспективе эмоционального развития учащихся школьного возраста; разработка и адекватное применение в образовательной практике методов эмоционального воспитания младших школьников; применение в различных учебно-воспитательных контекстах принципов, норм и ценностей профессиональной этики. Методы обучения в данном курсе основаны на личностно-ориентированном подходе к студентам (интерактивная лекция, эвристическая беседа, дебаты, SWOT-анализ, решение проблемных задач, моделирование, методы групповой работы (интеллектуальные шляпы, куб, мозаика, снежный ком, групповой проект, пятиминутное эссе, рефлексивное письмо, 3-2-1, тесты и др.).

Курс «Педагогика эмоциональной культуры» предусматривает следующее количество часов: 30 часов – лекции, 30 часов – практические и 12 часов – лабораторные и 75 часов, выделенных на индивидуальную работу. В рамках курса учебная деятельность студента включает индивидуальную деятельность, цели обучения и приобретенные компетенции, проверяется и оценивается в течение семестров посредством первичного, текущего, периодического оценивания, а также во время экзаменационных сессий через семестровые оценки в соответствии с учебной программой.

Актуальность введения учебного курса «Педагогика эмоциональной культуры» (М. Борозан, И. Паюл, 2023) определяется тем, что в современном мире педагогическая профес-

сия предъявляет высокие требования к эмоциональной сфере учителей, так как эта сложная деятельность требует огромных эмоциональных ресурсов в связи с повышением эмоциональности современных жизненных условий. В данном пособии рассматривается подход к эмоциональной культуре как компоненту профессиональной культуры специалиста. Отмечается, что в последнее время возрастает значение эмоциональной культуры в профессиональной деятельности учителя, однако современная система образования не предусматривает целенаправленного формирования у обучаемых эмоциональной культуры как важной составляющей подготовки выпускника вуза. Поэтому поиск эффективных путей формирования эмоциональной культуры студентов является актуальной задачей профессиональной подготовки студентов [129].

Анализ научных публикаций и обобщенный практический опыт для выявления основных тенденций и проблем формирования профессиональной эмоциональной культуры стало методической основой учебного курса. В современных условиях социальной жизни новые профессиональные роли учителя объясняют значимость изучения курса. Появление в 2010 году и развитие в мире и в Республике Молдова инновационного научного направления *«Педагогика эмоциональной культуры»*, которое постепенно обретает статус новой педагогической науки определило внедрение учебного курса в педагогический curriculum вузов. Развитие эмоциональной культуры становится одной из наиболее актуальных проблем современной педагогики. Эмоциональное воспитание является предметом исследования педагогики эмоциональной культуры, а формирование эмоциональной культуры учителей это основная цель, заключающееся в формировании педагогами профессиональных компетенций. Уровень формирования социально-эмоциональных компетенций это показатель педагогической культуры которая определяет рост профессиональной карьеры.

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 других социальных компетенций, востребованных в современном мире.

Тема 1. Общие представления об эмоциональной культуре дают основные положения Педагогики эмоциональной культуры как новой педагогической науки об эмоциональном воспитании, которая 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 описание структуры и содержания эмоционального интеллекта учащихся 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 аспекте педагогического общения.

Тема 3. Специфика профессионального стресса педагогов рассматривает проблему профессионального стресса учителей, его психофизиологические закономерности, проявления и механизмы снижения в профессиональной деятельности учителя. Названы и аргументированы 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 и взаимодействия с учащимися.

Тема 5. Эмоциональное воспитание – стратегия преодоления социальных проблем адаптации школьников рассматривает основные положения эмоционального воспитания младших школьников как научно-педагогическую проблему, особенности развития их эмоциональной сферы, цели, задачи, содержание и методы эмоционального воспитания младших школьников.

Изучение данного курса направлено на формирование у студентов с высоким уровнем сформированности эмоциональных компетенций, специфических знаний и личностных качеств, что способствует разрешению эмоциональных проблем и грамотному проектированию эмоционального воспитания учащихся, созданию конструктивного педагогического пространства.

Формируемая в данном курсе эмоциональная культура будущего учителя способствует решению эмоциональных проблем воспитанников, создает психологический климат и воспитательные педагогические ситуации, развивающие эмоционально-ценностную сферу и ценностные ориентации детей разных возрастных групп.

В ресурсном обеспечении подготовки студентов к эмоциональному воспитанию младших школьников важное значение имеет **разработка и использование оценочных тестов**, что включает в себя оценивание их эмоциональных реакций, уровня стресса, уровня эмоциональной поддержки, а также выявление возможных проблем, связанных с эмоциональным благополучием и непосредственно профессиональной готовностью. Эмоциональное состояние студентов играет важную роль в их обучении и успешном завершении подготовки к эмоциональному воспитанию младших школьников, так как она позволяет выявить потенциальные проблемы в их эмоциональном благополучии и предпринять соответствующие меры для поддержки их эмоционального здоровья. Кроме того, такая оценка может помочь в разработке программы и мероприятий для повышения эмоциональной поддержки студентов и снижения уровня стресса [142]. Оценивание эмоционального состояния студентов в образовательной среде является важным инструментом

повышения эффективности их профессиональной подготовки к эмоциональному воспитанию учащихся начальных классов.

Значимое место в процессе оценивании эмоционального состояния студентов имеют современные цифровые технологии. Их применение позволяет осуществлять сбор и анализ данных из социальных сетей, мобильных приложений и онлайн-платформ для более точного определения эмоционального состояния обучающихся [177]. Информацию об их настроении, проблемах и эмоциональном состоянии студентов можно узнать при анализе комментариев в социальных сетях. А так же создание специализированных мобильных приложений, которые помогают студентам отслеживать свои эмоции и настроение можно добиться посредством информационных технологий. Приложения содержат различные методики для мониторинга эмоционального состояния, медитации, поддерживающие психологические и коммуникативные тренинги. Создание возможностей для достоверной оценки эмоционального состояния студентов способствует эффективному и индивидуализированному подходу для оказания им помощи в случае необходимости.

Обеспечение программами для оценки эмоционального состояния студентов обозначает следование таких этапов, как: анализ и сбор данных об эмоциональном состоянии студентов, включая их поведение, реакции и выражения, используя датчики, аудио- и видеозаписи, опросники и т. д., создание алгоритмов: разработка алгоритмов и методов для анализа собранных данных и определения эмоционального состояния студентов на основе их поведения, мимики, голоса и других характеристик, использование машинного обучения: применение методов машинного обучения для обработки и анализа данных, чтобы определить паттерны и связи между эмоциональным состоянием студентов и их активностью, успехом в учебе и другими факторами, создание приложения или программы: разработка программного обеспечения, которое позволит отслеживать и оценивать эмоциональное состояние студентов, предоставлять им обратную связь и рекомендации для улучшения их благополучия, тестирование и адаптация: проведение тестирования разработанного программного обеспечения с участием студентов, анализ обратной связи и внесение корректировок для улучшения его эффективности, внедрение и поддержка: развертывание программного обеспечения для использования в учебных заведениях, обучение персонала по его использованию и поддержка его работоспособности и обновлений.

Применение цифровых технологий для анализа эмоционального состояния обучающихся обладает как определёнными достоинствами, так и рядом ограничений, которые необходимо учитывать при их внедрении и практическом использовании. Многие исследователи эмоциональную культуру личности связывают с понятием эмоционального интеллекта [157], которое ввели P. Solovey, и D. Mayer в 1990 году. Поэтому в последнее время для оценки уровня эмоциональной культуры во многих случаях используют показатель эмоционального интеллекта (ЭИ) и его составляющие [74].

К числу преимуществ применения информационных технологий при оценке эмоционального состояния обучающихся можно отнести несколько аспектов. Во первых, обеспечивается более высокая степень объективности: автоматизированные системы способны анализи-

ровать физиологические параметры, акустические характеристики речи и иные индикаторы, что снижает влияние субъективных факторов, присущих традиционным методам, основанным на личных оценках. Во вторых, такие технологии обладают значительной масштабируемостью, позволяя оперативно обрабатывать большие массивы данных и проводить анализ в реальном времени, что делает возможным одновременное исследование эмоционального состояния большого числа студентов. Вместе с тем существуют и ограничения. Среди них – недостаточная точность: вариативность проявления эмоций у разных людей затрудняет создание универсальных алгоритмов распознавания. Кроме того, актуальными остаются вопросы конфиденциальности и защиты персональных данных, так как сбор и обработка информации о внутреннем состоянии человека могут вызвать обеспокоенность относительно её возможного неправомерного использования. Использование подобных технологий сопряжено с этическими дилеммами, связанными с риском манипуляции или дискриминации на основе эмоциональных характеристик. Осмысливая переживания, человек не подавляет эмоции, а проживает их осознанно, что уменьшает внутреннее напряжение и способствует психологическому благополучию. Таким образом, развитие эмоциональной рефлексии является важным условием личностного роста и устойчивости в сложных жизненных ситуациях. [168].

Этап педагогической подготовки студентов для эмоционального воспитания

Курс «Педагогика эмоциональной культуры» – это обязательный курс для изучения студентами. Целенаправленное формирование профессиональной эмоциональной культуры студентов на базе данного курса – это развитие навыков, которые решающим образом влияют на успех будущего взаимодействия с учащимися, их родителями, понимание коллег и всех окружающих. Процесс формирования эмоциональной культуры при этом рассматривается нами как динамический процесс, который предполагает реализацию системы специальных педагогических средств. В качестве основных средств могут рассматриваться эмоциональное стимулирование, побуждение студентов к концентрации внимания на эмоциональных проявлениях и привлечение их внимания к случаям правильного и неправильного эмоционального поведения.

Методы формирования эмоциональной культуры в процессе изучения курса могут осуществляться как при работе со всей учебной группой, так и в процессе индивидуального подхода. Формирование эмоциональной культуры со всей учебной группой – это теоретическое изучение правильного профессионального эмоционального поведения, ценностно-смыслового компонента эмоциональной культуры, который включает в себя понимание профессиональных норм и правил относительно эмоциональных переживаний и их выражения. Кроме того, в процесс формирования входит осуществление управления групповыми эмоциями в ходе учебных занятий, создание ситуаций, направленных на актуализацию эмоциональных явлений и их обсуждение.

В процессе изучения курса «Педагогика эмоциональной культуры» важное значение имеет обучение личным примером преподавателя. При этом эмоциональная компетентность педагога в значительной мере способствует формированию эмоциональной культуры

студента. Учитывая, что восприятие эмоциональной информации опережает восприятие смысловой, вербально-логической информации и влияет на ее понимание, усиливая или ослабляя его, преподаватель может менять соотношение составляющих речевой информации. Например, для привлечения внимания студента к эмоциональной составляющей речевого сообщения он может использовать прием, когда эмоциональная составляющая противопоставляется смысловому содержанию сообщения.

При этом очень важно развивать эмоциональную рефлексию студентов, их способности к самонаблюдению и самоанализа процессов возникновения чувств и способов эмоционального реагирования. Эмоциональная рефлексия представляет собой особый тип мыслительной деятельности, направленный на осознание восприятия собственных эмоциональных проявлений, которые одновременно выступают инструментом самовыражения и средством личностной самореализации. В данном контексте целесообразно стимулировать обучающихся к регулярной самооценке своего эмоционального состояния в ходе учебных занятий, а также к осмыслению особенностей восприятия учебного материала через призму эмоциональных реакций.

Очевидно, что уровень развития эмоционального интеллекта у студентов различается, что обуславливает неодинаковую чувствительность к эмоциональным воздействиям. Следовательно, для персонализации процесса формирования эмоциональной культуры необходимо предварительно осуществлять диагностику состояния эмоционального интеллекта и учитывать её результаты в образовательной практике.

Подобная диагностика может быть реализована посредством психодиагностических методик, например, с использованием специализированных тестов оценки ЭИ [189]. Учет данных тестирования ЭИ конкретного студента позволяет в ходе практических занятий и семинаров на этой основе: создавать специальные профессиональные эмоциональные ситуации, использовать эмоциональные стимулы, вызывающие у студентов ответные чувства: эмоциональный отклик, сопереживание; осуществлять проведение дискуссий, решение кейсов с последующим анализом эмоционального поведения студентов-участников и его коррекцией преподавателем, наряду с исправлением содержательных ошибок. Тот же подход целесообразно использовать в индивидуальном общении со студентом при текущем контроле.

Внедрение содержания эмоционального воспитания в фундаментальный курс Педагогика. Задача педагогов – *целенаправленно развивать эмоциональную сферу детей, формировать у них навыки межличностного общения, эмпатию, саморегуляцию.* Как показывает анализ психолого-педагогических исследований по эмоциональному воспитанию, в педагогических дисциплинах, и, в частности, в курсе *Педагогика*, исследователи опираются на следующие методологические основы:

- идеи Л.С. Выготского (зона ближайшего развития, принцип учета зон актуального и ближайшего развития, динамическая смысловая система, представляющая единство аффективного и интеллектуального процессов;
- представление об эмоциях как регуляторах психической деятельности (С.Л. Рубинштейн);

- подход к эмоциональному интеллекту как к структуре, в которой показаны как бы два «измерения». Пересекаясь, они представлены в четырех видах эмоционального интеллекта;
- парадигмой развивающего образования (Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов), утверждающей важность проектирования системы образования, которая учит детей знаниям и умениям, способствует развитию у ребенка человеческих способностей и личностных качеств. Все это предполагает необходимость создания серьезной «психологизации» педагогической практики;
- концепция J. Mayer и P. Solovey, доказывающей, что эмоциональные явления влияют на познание. Они регулируются и опосредуются личностью.

Этап научной координации педагогической подготовки студентов для эмоционального воспитания учащихся. В данном исследовании мы интерпретируем межпредметные связи как основополагающий принцип дидактики, выполняющий интегративную и дифференцированную функции в процессе преподавания педагогических дисциплин и выступающий в качестве средства объединения предметных знаний об эмоциональном воспитании младших школьников в целостную систему.

Необходимость отражения межпредметных связей в содержании подготовки будущего учителя определяются сущностными характеристиками эмоционально-ценностного компонента образования. Каждое условие представлено таким образом, что его развертывание осуществляется на основе гибких образовательных технологий, способствующих личностной направленности процесса обучения, посредством специальных педагогических форм, методов и приемов с учетом критериев эффективности его реализации. Создание дидактических технологий предполагает последовательное осуществление системы педагогической деятельности: (а) выделение классов специальных и профессиональных задач, которые предстоит решать студентам; (б) формулирование критериев оценки признаков продуктивного решения этих классов задач, связанных с применением теоретических знаний на практике; (в) формулирование критериев уровней продуктивности решения этих классов задач; (г) разработку научно-практического инструментария, адресованного студентам, обеспечивающего сравнительные наблюдения, анализ и оценку уровней продуктивности деятельности по реализации эмоционального воспитания; (д) принятие самостоятельных решений по использованию профессиональных задач в собственной деятельности [73].

Интеграционное единство форм и методов обучения студентов при взаимодействии обучаемых и педагогов в процессе образовательной деятельности позволяют учесть темп обучения каждого студента и соотнести результат с обученностью. Наиболее эффективными при этом являются *диалоговые технологии*:

- для фронтальной формы: комментирование, рецензирование (устное и письменное), обсуждение, конференции, диспуты, дискуссии, для которых характерно включение в диалогическое взаимодействие только части студентов под непосредственным руководством преподавателя;

- для групповой формы: групповая работа, деловые игры; парная работа постоянного состава, в которой в диалоговое общение включается основная масса учащихся, преподаватель – в роли организатора, мобилизует на совместную работу;
- для коллективной формы: парная работа с частичной сменой состава, парная работа с полной сменой состава; диалогические сочетания; коллективная познавательная деятельность; в диалоговое взаимодействие включаются все студенты, преподаватель – в роли организатора-консультанта и координатора совместной деятельности.

Педагогическая практика студентов – один из важнейших ее этапов, поскольку именно в ее процесс студенты получают необходимые умения и навыки будущей профессиональной деятельности, учатся бесконфликтно решать сложные проблемы во взаимодействии с учащимися. С реальными трудностями профессии педагога студенты сталкиваются только в период педагогической практики. Актуальным становится исследование потенциала педагогической практики студентов как средства развития эмоциональной культуры будущего педагога, его эмоциональной устойчивости. Значимость данного процесса проявляется тогда, когда ценностные установки, осознанные и принятые студентами, превращаются не только в ориентацию на приобщение школьников к системе эмоциональных ценностей, но и в стремление реализовать ценностный подход в образовательной среде — как в воспитательной, так и в учебной деятельности.

На этапе педагогической практики, проводимой на четвёртом курсе, решаются следующие задачи: формирование у студентов понимания комплексной диагностики эмоционального развития младших школьников; развитие у будущих педагогов навыков диагностики в сфере эмоционального воспитания; освоение умений целеполагания и постановки педагогических задач на основе результатов диагностики; углубление рефлексивных способностей студентов; создание предпосылок для становления эмпатийных отношений с учащимися и их родителями.

Условиями эффективного решения перечисленных задач являются: выделение показателей и критериев развития личности студентов; ознакомление студентов с различными методами диагностики, направленной на выявление состояния развития какого-либо конкретного качества личности школьника; постановка по результатам диагностики педагогических целей и задач; выделение педагогических целей и задач, наиболее актуальных для данного конкретного класса; проведение имитационной игры «Педсовет», где студенты смогут проявить умения в дискуссии по поводу эмоционального воспитания учащихся; систематическое осуществление групповой рефлексии.

О. К. Позднякова считает, что, приступая к педагогической практике, студенты выполнить следующее задание: выбрав в качестве объекта наблюдения конкретного школьника, выявить индивидуальные особенности его личности, проанализировать систему его отношения к миру, к людям и к самому себе, сформированность у него эмпатические чувства, эмоции; по результатам наблюдения написать отчет в творческой форме (сочинение) [217].

По окончании педагогической практики будущие учителя предоставляют сочинения, в которых подробно описывают школьника, его индивидуальные особенности, характер, отно-

шения с окружающими людьми (одноклассниками, учителями, родителями и др.), отношения окружающих людей к учащемуся и т. д. Такая форма работы, по нашему мнению, дает возможность лучше понять внутренний мир школьника. Условия для этого создаются и в процессе консультаций, осуществляемых преподавателями вуза на протяжении практики. Понимание другого человека способствует укоренению в эмоционально-ценностной сфере сознания студентов таких понятий, как эмпатия и милосердие. Студентам можно предложить также следующее задание: «Зафиксируйте в письменном виде свои мысли, ощущения, намерения по отношению к учащимся в разных состояниях: гнева, раздражения и доброжелательности, спокойствия. Сравните эти состояния и сделайте вывод о том, что вам необходимо для сохранения психологического равновесия, для принятия вами педагогически верных решений в процессе общения с младшими школьниками». Выполнение задания способствует развитию у студентов рефлексии собственных эмоций, которая необходима для эффективного регулирования отношений с другими людьми, прежде всего со школьниками [195].

Подобная рефлексия помогает студентам понимать свои чувства, образующие структуру эмоциональной готовности к работе с учащимися. К. Позднякова считает, что на подготовительном занятии к педагогической практике студентам можно предложить рабочую тетрадь, помогающую им самостоятельно планировать и анализировать собственную педагогическую деятельность, а также целенаправленно формировать и отслеживать у себя развитие эмоциональной устойчивости. Одним из типов заданий рабочей тетради, которое наиболее ярко способствует развитию эмоциональной устойчивости, является самостоятельное (или групповое) решение различных проблемных ситуаций как специально созданных, так и лично пережитых студентами. Результативность их решения является объективным средством диагностики уровня развития эмоциональной устойчивости студента. Данные задания направлены на отработку определенного алгоритма действий педагога по успешному решению проблемной ситуации, осознание студентом целостного восприятия картины произошедшего, развитие его личностных качеств, способствующих сохранению душевного равновесия.

По завершении педагогической практики можно провести деловую игру «Проблемы эмоционального развития учащихся». Здесь на обсуждение выносятся ситуации-затруднения, с которыми столкнулись студенты в процессе педагогической практики. При этом речь идет о трудностях, связанных с отношениями между учителем и учащимися, между самими учащимися, с межличностным общением, а не с методикой преподавания предметов. Такие ситуации-затруднения обсуждаются студентами, которые выдвигают различные предложения по их решению. В итоге выбирается оптимальное решение и доказывается его эффективность.

Руководство научно-исследовательской деятельностью студентов. Все исследователи единодушны во мнении, что действенным фактором повышения уровня педагогической эмоциональной подготовки студентов является включенность его в педагогическое творчество, инновационную деятельность, исследовательский поиск. Определяя значение инновационной деятельности в профессиональной подготовке будущего учителя, В. А. Сла-

стенин отмечает, что она нацеливает учителя на творческое познание, осмысление педагогических проблем, на исследовательскую деятельность [231].

Актуализация этой задачи еще более усиливается в связи с принятием профессиональных стандартов педагога, ориентирующих педагогических работников на совмещение практически-предметного и исследовательского аспектов их профессиональной деятельности. Встречаясь с трудностями в эмоциональном воспитании учащихся, будущие педагоги должны совершать в полном объеме необходимые исследовательские действия: идентифицировать возникшую проблему, осмыслить ее суть, четко сформулировать предположение о возможных путях и способах ее разрешения, проверить их в практической деятельности, чтобы оценить продуктивность выдвинутой гипотезы для получения оптимального педагогического результата и спрогнозировать дальнейшее развитие исследуемой ситуации.

Научные руководители оказывают поддержку студентам в преодолении исследовательских трудностей в основном во время индивидуальных консультаций, «приводят примеры из уже защищенных работ», «ориентируют в литературных источниках», «делятся собственным опытом исследовательской работы». Примерная тематика курсовых и лицензионных работ по эмоциональному развитию младших школьников: *Развитие эмпатии у младших школьников; Эмоциональный контроль – важное качество учащихся начальной школы, Диагностика эмоционального воспитания младшего школьника, Эмоциональное развитие младшего школьника в семье, Национальные и гендерные различия в проявлении эмоциональности, Особенности развития эмоциональной сферы детей младшего школьного возраста*. Тематика лицензионных работ: *Использование интерактивных методов в работе учителя по эмоциональному воспитанию учащихся начальной школы, Эмоциональное воспитание младших школьников в процессе курса «Развитие личности»*.

Активизация мотивационной сферы школьника в процессе формирования эмоционального интеллекта. Работа учителя по развитию эмоциональной отзывчивости у детей младшего школьного возраста и др. Таким образом, формирование готовности будущих учителей к реализации эмоционального воспитания младших школьников связано не только с усвоением профессионально – значимых знаний, но и с развитием профессионального мастерства, формированием важнейших профессионально-личностных качеств: целеустремленности, самостоятельности, инициативности, организованности, настойчивости, последовательности, творческой активности и профессиональной нравственности. Главным в формировании качеств личности является деятельность. Эффективность формирования готовности студентов к реализации эмоционального воспитания младших школьников возможна при соблюдении комплекса условий: реализуются межпредметные связи через актуализацию в процессе изучения педагогических дисциплин аксиологических и психолого-педагогических знаний, отражающих содержание эмоционального воспитания и механизм его усвоения; используются гибкие образовательные технологии для осуществления личностной направленности обучения студентов на реализацию задач эмоционального воспитания младших школьников; создается эмоционально насыщенное образовательное пространство, способствующее разви-

тию эмоциональной сферы студентов; организуется диагностика, самоконтроль и самоанализ формируемой готовности, обогащающих рефлексивный опыт студентов, обеспечивающий перевод объективной информации на субъектный уровень; обогащается содержание подготовки студентов курсом «Педагогика эмоциональной культуры», интегрирующим и углубляющим знания о эмоциональном воспитании учащихся начальной школы.

В ходе исследования были проанализированы куррикулы на отражение эмоционально-ценностного компонента в содержании психолого-педагогических дисциплин в соответствии с учебным планом подготовки студентов по специальности «Учитель начальных классов». Проведённый анализ в БГУ имени А. Руссо и КГУ имени И. Крянгэ показал, что в систему общепедагогических знаний, составляющих основу педагогических дисциплин, включены следующие блоки: фундаментальные методологические знания; теоретико-практические знания об отдельных сторонах эмоционального развития младших школьников, управление процессом их эмоционального развития; методические знания о формах организации, методах и приемах эмоционального развития учащихся данного возраста.

В контексте предстоящей деятельности студентов по эмоциональному воспитанию младших школьников мы поставили задачу установить соответствие, с одной стороны, усвоения педагогических категорий на нормативном уровне (в соответствии с куррикулами), а с другой стороны, – их эмоционально-ценностную окраску для формирования продукта данного исследования.

При этом мы исходили из того, что понятийную систему представляют фундаментальные понятия той или иной науки, отражающие наиболее существенные связи и отношения действительности и определяющие направленность мышления на получение все новых знаний, в данном случае предметом специального внимания и осознания студентами становится эмоциональная направленность деятельности учителя. Данная модель реализует выделенные компоненты готовности и потому характеризуется единством компонентов: когнитивного, мотивационного, деятельностного, рефлексивно-оценочного. Наличие и степень сформированности готовности по каждому компоненту обеспечат успешное осуществление данной профессиональной деятельности.

Выделяя эти компоненты, мы ставили своей задачей обоснование их содержательных характеристик для формирования готовности будущего учителя начальных классов к реализации задач эмоционального воспитания младших школьников. Рассмотрим содержательное наполнение структурных компонентов модели формирования готовности студентов к реализации эмоционального воспитания в начальном образовании.

Содержание подготовки будущего педагога представлено в квалификационной характеристике специальности, отображающей научно обоснованный состав знаний, умений и навыков. Соотнесение требований к уровню подготовки выпускника, отраженных в действующем государственном стандарте, с потребностями начальной школы в эмоциональном образовании младших школьников позволило определить основные ориентиры педагогической деятельности, которые необходимо учитывать в процессе подготовки учителя в вузе.

Поставленная цель определяет группу задач, которые ориентированы на конечный результат педагогического процесса, находят отражение в компонентах модели и реализуются посредством изучения педагогических дисциплин в вузе. Представленный анализ даёт нам основание понимать под готовностью будущих учителей к реализации эмоционального воспитания в начальном образовании системно-целостное динамичное личностное образование, приобретенное в результате специального обучения и включающее взаимосвязанные и взаимозависимые компоненты: мотивационный, когнитивный, деятельностный и рефлексивно-оценочный. Выделенные компоненты могут быть взяты в качестве взаимосвязанных и взаимообусловленных параметров готовности педагога к реализации эмоционального воспитания в начальном образовании. Охарактеризуем каждый компонент готовности будущих педагогов к эмоциональному воспитанию младших школьников.

Мотивационный компонент является смыслообразующим, т.к. определяет наличие личностно значимой потребности в педагогической деятельности на основе заданной цели – работе по эмоциональному воспитанию младших школьников [124]. При этом интересы и профессионально осознанные мотивы освоения студентами механизмов реализации эмоционального воспитания учащихся младших классов являются важнейшими факторами успешности их будущей деятельности. Разрабатывая содержание этого компонента, мы опирались на исследования Л.И. Божович, П.М. Якобсона, П.Я. Гальперина и др. ученые доказали, что для того, чтобы учебная деятельность осуществлялась полноценно, одновременно должны действовать внутренние и внешние мотивы. Это детерминирует тот факт, что в формировании мотивации необходимо выделение двух подходов, которые должны функционировать вместе. Первый предполагает актуализацию отдельных побуждений студентов в определенных условиях учебной деятельности, которые организуются специально или складываются стихийно. Второй состоит в том, что студентам предлагаются побуждения, идеалы, цели, которые у них желает сформировать преподаватель вуза. Такой механизм подготовки студентов исследователи называют «мотивационным кольцом».

И.И. Ильясов, В.Я. Ляудис и др. считают, что для устойчивой мотивации студентов необходимо создание достаточных условий, способствующих поддержанию познавательной активности студентов на протяжении всего образовательного процесса. «Катализатором» движущих сил личности» при этом выступает педагогическое стимулирование. Таким образом, под эмоционально-ценностным компонентом готовности студентов к эмоциональному воспитанию младших школьников мы понимаем целенаправленное формирование у них значимых для профессиональной деятельности с младшими школьниками эмоционально-волевой сферы, отражённой в содержании куррикулума и реализуемых в процессе обучения целям. Задача подготовки студентов состоит в том, чтобы научить их отбирать ценности, которые являются релевантными для общества, выделять объекты, при восприятии которых нужно формировать ценностное и эмоциональное отношение. При этом выделенные ценностные объекты должны органично обладать многоплановыми ценностями: нравственной, научной и эстетической и т. д.

В то же время формируемый опыт эмоционально-ценностного отношения – это не просто знания и умения, а возрастающая потребность будущего учителя к собственному видению проблемы эмоционального воспитания.

Когнитивный компонент модели – это система психолого-педагогических и аксиологически знаний о содержании и структуре эмоционального воспитания младших школьников, основными функциями учителя по реализации эмоционального воспитания учащихся начальной школы, обобщенный опыт изучения и дифференциации эмоционально-волевых проявлений младших школьников.

В контексте рассматриваемой нами деятельности в эмоциональном воспитании младших школьников необходимо, с одной стороны, усвоение педагогически категорий на нормативном уровне, а с другой стороны – их эмоционально-ценностная оценка и формирование индивидуального аксиологического понимания.

При этом понятийную систему организуют, по мнению Ю.Н. Кулюткина и Г.С. Сухобской, «фундаментальные понятия той или иной науки – категории, отражающие наиболее существенные связи и отношения реальной действительности и определяющие направленность мышления на получение всё новых и новых знаний об этой действительности» [130].

Если исходить из мнения этих исследователей, то при таком подходе эмоциональное воспитание младших школьников, его эмоциональный компонент должны быть отражены в содержании педагогических дисциплин, стать предметом специального внимания и осознания студентами. Мы руководствовались также идеями И.Я. Лернера и В.В. Краевского, которые считают, что конструирование содержания образования должно учитывать прообраз будущей профессиональной деятельности. Поэтому наша модель обучения эмоциональному воспитанию младших школьников ориентирована на деятельность, включающую в себя не только объективно существующую реальность, но и действительное отношение к ней, личностный смысл усвоенного, перестраивание структур прошлого опыта, ориентирующего на ситуации будущего профессионального использования знаний.

В исследовании О.А. Абдуллиной были выделены различные компоненты системы знаний, которые играют важную роль в профессиональной подготовке студентов к педагогической деятельности. Эти компоненты включают методологические, теоретические и практические знания (Н.В. Кузьмина, М.Н. Скаткин, В.А. Сластенин и др.). Методологические знания позволяют педагогу осознанно и системно подходить к проектированию и проведению педагогической работы, связанной с развитием эмоционального воспитания младших школьников. Так, осознание студентом теоретических знаний о эмоционально-ценностном образовании младших школьников на уровне структурных технологий ведет к постановке значимой цели, которую он затем переводит в систему конкретных для себя задач последовательных действий.

Методологические знания позволяют педагогу осознанно и системно подходить к проектированию и проведению педагогической работы, связанной с развитием эмоционального воспитания учащихся. Теоретические знания включают в себя научно-теоретические и

нормативные знания, которые определяют основные понятия, модели и теории, связанные с эмоциональным воспитанием младших школьников. На его развитие влияют практические знания, которые охватывают как теоретические, так и инструментальные аспекты, с помощью которых педагог применяет различные методы и приемы работы с детьми.

В Фиг. 2.2 представим структуру теоретико-методических знаний, составляющих основу содержательно-когнитивного компонента готовности студентов к эмоциональному воспитанию младших школьников.



Фигура 2.2. Структура теоретико-методических знаний студентов в области эмоционального воспитания младших школьников

Технологические знания формируются путем использования общих, частных и конкретных педагогических технологий. Этому вопросу посвящены исследования ученых В. П. Беспалько, В. И. Боголюбова, Т. А. Ильиной, М. В. Кларина, А. Я. Савельева, Г. К. Селевко. Специфика педагогической технологии состоит в том, что при ее применении учебный процесс должен *гарантировать достижение поставленных целей*, а также позволить с большей определенностью предсказывать результаты и управлять педагогическими процессами.

В данной модели профессиональной подготовки учителя к эмоциональному воспитанию младших школьников мы рассматриваем технологическую компетентность учителя как интегративное профессиональное качество, которое характеризуется знаниями о технологиях, методах, средствах, формах деятельности и условиях их применения и организации.

Анализ литературы по теме исследования также позволяет сделать вывод о том, что, уровень технологической компетентности определяется на основе таких критериев, как: *целесообразность* (по направленности), включающую в себя точность и конкретность; *твор-*

чество (по содержанию деятельности); *технологичность* (по уровню педагогической техники); *оптимальность* (по выбору эффективных средств); продуктивность (по результату) [86]. Исходя из этого в структуре технологических знаний студентов по эмоциональному воспитанию младших школьников мы выделяем знания технологии организации образовательного процесса в области эмоционального развития учащихся начальной школы, знания о содержании, средствах, методах, приемах, формах, технологиях работы учителя по эмоциональному воспитанию младших школьников; знание способов организации работы по идентификации эмоций учащихся, знание техники интонирования для выражения разных чувств, регулирования своего психического состояния (возбуждение «по заказу» различных эмоциональных состояний, экспрессивное самовыражение), знание о поддержке внимания и интереса младших школьников к разным видам деятельности, управление поведением детей в различных ситуациях- специально созданных и спонтанных.

Деятельностный компонент составляют умения и навыки студентов, способствующие осуществлению функций деятельности по эмоциональному воспитанию младших школьников. Этот компонент подготовки включает в себя набор умений, которые способствуют эффективной подготовке студентов к работе по эмоциональному воспитанию младших школьников. Умения – способы выполнения определённых действий, основанные на теоретических знаниях и учёте особенностей конкретной деятельности. Мы учли мнение исследователей о том, что некоторые действия могут стать автоматизированными и рассматриваться как навык. Это подтверждают исследования В.А. Крутецкого, Л.С. Рубинштейна и других учёных.

Однако в данном диссертационном исследовании мы сосредоточимся на умениях, связанных с подготовкой учителя к эмоциональному воспитанию младших школьников. Анализ литературы по проблеме исследования позволил выделить такие группы умений, как проективные, организаторские, оценочные, прикладные и коммуникативные. В структуру проективных умений мы включаем разработку, планирование образовательного процесса и всего комплекса работы по развитию умения контролировать и определять эмоциональные состояния младших школьников. Структуру организационных умений составляют мобилизационные, информационные и развивающие навыки, которые содействуют вовлечению учащихся в разнообразные виды деятельности, направленные на развитие их способности распознавать эмоции в целях формирования у них адекватного проявления эмоций к явлениям окружающей действительности, создавать атмосферу совместного переживания, сочувствия, разделить радости, создавать специальные ситуации для проявления учащимися эмпатичных поступков.

Информационные умения включают в себя умения работать с печатными источниками по работе, направленной на развитие эмоционального компонента в обучении младших школьников, уметь добывать информацию об управлении и адекватном проявлении чувств из других источников и дидактически ее преобразовывать. Развивающие умения включают умения создавать проблемные ситуации, направленные на контроль внутренних импульсов для выражения эмоциональных состояний, познавательных процессов, чувств и воли учащихся.

В педагогической деятельности учителя оценочные умения играют важную роль, поскольку они выполняют функцию контроля и оценки. В эту категорию умений мы включаем рефлексивные и диагностические навыки. Рефлексивные умения позволяют осуществлять рефлексию на различных уровнях: личностном, интеллектуальном, межличностном и методологическом. Они помогают студентам адекватно оценивать свои действия, мысли и эмоции. С другой стороны, оценочные умения также включают в себя способность устанавливать обратные связи и диагностировать уровень эмоционального развития младшего школьника.

Для этого студенты должны обладать навыками наблюдения, анализа и сопоставления данных. Они должны быть способными оценить эмоциональные нюансы и понять, насколько эффективно младшие школьники управляют своими эмоциями. В диссертационном исследовании под коммуникативными умениями мы понимаем готовность вступить в общение, адекватно использовать вербальное взаимодействие с другими людьми, осознанно выбирать языковые средства для конкретной ситуации и создавать собственные экспрессивно-эмоциональные высказывания.

В структуру коммуникативных умений мы включаем: умение эффективно взаимодействовать с окружающими благодаря пониманию себя и других при постоянном видоизменении психических состояний и межличностных отношений. Также сюда мы относим умение студентов ориентироваться в различных ситуациях общения, владеть способами оформления эмоций мимикой, пантомимой, жестами, выразительностью речи, обеспечить создание вербально-эмоциональной практики для детей.

Учебные исследования в аспекте готовности студентов к эмоциональному воспитанию младших школьников предлагают индивидуальные задания по подготовке к проведению семинарски и практических занятий, а также теоретическое и практическое исследование отдельной проблемы в рамках индивидуальной научной работы.

По мере формирования педагогических умений необходимо учитывать и такое их свойство, как способность выполнять действия в изменяющихся условиях (Н.В. Кузьмина, В.А. Сластенин). Поэтому важным средством повышения эффективности формирования умений является творческое применение студентами полученных знаний, что способствует не столько лучшему усвоению знаний, но и формированию обобщенных умений использования этих знаний в новых условиях деятельности, а также владению «технологией» их создания.

Рефлексивно-оценочный компонент представляет собой организацию взаимоконтроля преподавателя и студентов над ходом подготовки к реализации эмоционального воспитания в процессе обучения. Он складывается из оценки результатов деятельности по овладению студентами знаниями, умениям и навыками по реализации эмоционального воспитания младших школьников, из самооценки показателей готовности к предстоящей деятельности и предполагаемых умений будущего учителя проводить самоанализ и оценивать эффективность процесса и результата своей деятельности.

Компоненты и показатели готовности будущего учителя к работе по эмоциональному воспитанию младших школьников представлены в таблице 2.3.

**Таблица 2.3. Компоненты и показатели готовности будущего учителя
к работе по эмоциональному воспитанию младших школьников**

Компоненты готовности	Показатели готовности
Мотивационный	– осознание роли эмоционального компонента в образовании младших школьников; – интерес к эмоционально-волевой и ценностной сфере младших школьников, динамике и становлении их развития; – ценностное отношение и устойчивый интерес к педагогическим знаниям, к проблемам эмоционального воспитания младших школьников; – создание психологически комфортной педагогической среды для овладения технологиями и методиками в области эмоционального развития младших школьников, осознания того, что эмоциональная сфера личности является ведущей ценностью.; – потребность в реализации и совершенствовании системы знаний и умений, личностного потенциала; – профессионально-личностная ценностная направленность на развитие эмоциональной культуры; – готовность обращаться к различным аспекта проявления своего «Я» в профессии.
Когнитивный	Знания о эмоциональном воспитании младших школьников; психолого-педагогические знания, отражающие специфику эмоционально-ценностного образования младших школьников; знания о способах выделения основных эмоциональных ценностей для присвоения младшими школьниками в процессе обучения; знание методики диагностирования эмоциональных состояний и ценностных отношений учащихся; знание ситуаций, эмоционально воздействующих и ценностно ориентирующих учащихся в педагогической литературе; знания о методах, приемах, средства и формах реализации эмоционального воспитания младших школьников в начальном образовании; эмпирические знания о состоянии школьной практики по реализации эмоционального воспитания учащихся в начальном образовании Молдовы.
Деятельностный	Комплекс педагогических умений, способствующих эффективной деятельности по осуществлению функций эмоционального воспитания младших школьников: умение диагностирования, т.е. установление критериев анализа, оценки, а также проектирования педагогической ситуации; применение личностно – ориентированных технологий эмоционально-ценностного образования младших школьников; участие в научно-исследовательской и внеаудиторной деятельности по данной проблеме; стремление к поиску оригинальных, неординарных решений педагогических и методических задач.
Рефлексивно-оценочный	осознанно планировать работу по эмоциональному воспитанию младших школьников, контролировать и самостоятельно регулировать ее, своевременно преобразовывать, вносить необходимые коррективы; соотносить возможности своего «Я» с требованиями общества по отношению к эмоциональному воспитанию учащихся; осуществлять управленческий контроль процесса усвоения знаний учащимися, возможность смотреть на образовательную среду «глазами школьников».

Таким образом, контролируемые показатели готовности студентов к реализации эмоционального воспитания младших школьников являются: степень развития мотивационной готовности к деятельности по реализации эмоционального воспитания в начальном образовании; качество овладения теоретическими знаниями о сущности эмоционального воспитания младших школьников, его функциях, способах фиксации и механизма реализации в начальной школе; содержание ценностной направленности профессиональных намерений студентов по реализации эмоционального воспитания; сформированность комплекса педагогических умений по реализации эмоционального воспитания учащихся, степень их креативности в этом процессе; характер изменений и профессионально-личностных показателей в процессе рефлексирования студентами собственно субъектной позиции. Мы посчитали необходимым определить этапность в подготовке студентов к эмоциональному воспитанию младших школьников. Традиционно в педагогике выделяются три основных этапа в подготовке учителя: мотивационный, содержательный, практический. Выделенные нами компоненты педагогической модели подготовки студентов к эмоциональному воспитанию младших школьников должны рассматриваться во взаимосвязи на каждом этапе подготовки.

Так, например, мотивационно-ценностный компонент является стержневым по отношению к другим. Это связано с тем, что мотивация создаёт у студентов стимул, побуждение на всех этапах подготовки. Поэтому процесс подготовки студентов должен быть рассмотрен не как линейное действие, конечной целью которого будет данная готовность, а как процесс развития этой готовности по спирали и прохождение студентами одних и тех же этапов, направленных на совершенствование процесса подготовки к эмоциональному воспитанию младших школьников.

Эффективное формирование готовности студентов к реализации задач эмоционального воспитания младших школьников возможно при соблюдении комплекса условий: реализуются *межпредметные связи* через актуализацию в процессе изучения педагогических дисциплин аксиологических и психолого- педагогических знаний, отражающих содержание эмоционального развития младших школьников и механизмы его усвоения; используются гибкие образовательные технологии для осуществления личностной направленности обучения студентов реализации эмоционального воспитания; создается эмоционально насыщенное образовательное пространство, способствующее развитию эмоциональной сферы студентов; организуется диагностика, самоконтроль и самоанализ формируемой готовности, обогащающие рефлексивный опыт студентов; разрабатывается спецкурс, интегрирующий и углубляющий знания об эмоциональном развитии младших школьников, отраженных в философских и психолого- педагогических дисциплинах.

2.3. Концепция эмоционального воспитания учащихся в контексте партнерства школа-семья

В современных научно-педагогических исследованиях использование понятия «концепция» стало устоявшейся методологической составляющей научного поиска. Само понятие «концепция» к настоящему времени приобрело прочный терминологический статус, поскольку сформулированные концепции представляют собой положения, выведенные из анализа истории науки и современного педагогического знания [222, с. 153].

С точки зрения Е.В. Бондаревской, «концепция в педагогике – основополагающий замысел, идея педагогического знания, указывающая на способ построения системы средств обучения и воспитания на основе целостного понятия сущности этих процессов. Она представляет собой стратегию педагогической деятельности, определяя разработку соответствующих теорий» [125, с. 18].

В условиях современного подхода к педагогике, где концепция играет важную роль в формировании теоретической базы, стоит отметить, что теории, ориентированные на когнитивное развитие, часто игнорируют важность эмоционального воспитания. Это становится особенно очевидным в контексте воспитания детей дошкольного возраста, когда эмоциональная сфера ребенка, по мнению ряда исследователей, недостаточно охвачена в образовательных практиках. Важно учитывать, что, несмотря на стратегическое значение теорий педагогической деятельности, их применение не всегда соответствует актуальным потребностям в области эмоционального развития детей.

По мнению Л.М. Шестаковой и Т.В. Леонтьевой, «в современном мире родители все больше ориентированы на когнитивное развитие детей, в то время как эмоциональная сфера ребенка выносится за рамки воспитательной работы» [240]. В своем исследовании авторы ставят актуальные для современности задачи выявления проблем современного эмоционального воспитания детей дошкольного возраста; определения принципов эмоционального воспитания [239, с. 235].

Главным в раскрытии сущности воспитания является понимание центрального механизма процесса – внутренние эмоциональные переживания ребенка в ситуациях межличностного общения и взаимодействия с социумом через его представителей. Значение и роль эмоций в воспитании детей описаны в научных трудах Л.С. Выготского, П.П. Блонского, Н.Я. Грота, И.Г. Песталоцци, К.Д. Ушинского и др. [238, с. 304]. То, какие чувства и эмоции переживает ребенок и как их проживает, определяет его психологическое здоровье и векторы дальнейшего развития. Конкретные переживания в той или другой ситуации формируют отношение ребенка к окружающим его людям и к миру [244, с. 304]

Для наиболее успешного развития эмоционального интеллекта необходимо целенаправленное воспитание ребенка. Это возможно при постоянном и структурированном развитии эмоционально-образного восприятия как способности детей не только чувствовать и воспринимать, но и способности понимать свои чувства и эмоции, а также окружающих людей [237, с. 228]

В предисловии к книге «Эмоциональный интеллект ребенка. Практическое руководство для родителей» Дж. Готтман и Дж. Деклер пишут, что «эмоциональное воспитание никогда еще не было столь необходимым» [151]. Аргументируя эту позицию, авторы приводят данные о снижении основных эмоциональных и социальных навыков у американских детей в последние десятилетия более чем по сорока диагностическим пунктам. По мнению ученых, современные дети стали «более угрюмыми, капризными, подавленными, одинокими, импульсивными, непослушными» [151, с. 200]. Причины снижения уровня эмоционального и социального развития современных американских детей с точки зрения авторов книги заключаются в тотальном влиянии социальных изменений, и, по нашему мнению, не отличаются от причин, влияющих на развитие детей, а именно: происходящие во всем мире серьезные социально-экономические трансформации, требующие больших временных и психоэмоциональных затрат от родителей, все меньше проводящих время со своими детьми; процессы урбанизации, миграции, приведшие к разрыву связей с семейными поколениями; технические инновации и современный уклад повседневности, деструктирующие сферу естественного коммуницирования ребенка и другие. Так, переехав в большой город, родители боятся отпустить ребенка одного играть во двор, к соседям, а предоставленный самому себе ребенок все больше времени проводит за компьютером или у телевизора [151, с. 67].

Современный учитель начальной школы должен учитывать социально-педагогические аспекты взаимодействия с родителями младших школьников в вопросах их эмоционального воспитания. Рассмотрение этого вопроса касается тех аспектов профессиональной компетентности педагога, непосредственно связанных с проблемами эмоционального воспитания, которые решает учитель в процессе организации партнерско-педагогического взаимодействия с родителями младших школьников. Исходя из этого, в структуре его профессиональной компетентности должны быть сформированы соответствующие компетенции.

Огромный вклад в теоретическую базу компетентностного подхода в аспекте анализа педагогической деятельности исследования сущности компетентного специалиста внесли исследователи В.В. Баталов, М.Г. Евдокимова, И.А. Зимняя, Н.В. Кузьмина и др. О.О. Гонина и С.Б. Новикова в своих исследованиях указывают, что влияние родителей на эмоциональное развитие ребёнка как сложный комплексный закономерный процесс усложнения и обогащения эмоциональной сферы в контексте общей социализации уникально и характеризуется стилем воспитания, типом родительских установок, характером отношений между ребёнком и родителями.

Таким образом, можно выделить значимые компоненты в структуре эмоционального воспитания детей 6–7-летнего возраста, на которые необходимо обратить внимание: эмпатия, самосознание (самолюбие, самооценка), стремление к разностороннему общению как со сверстниками, так и с взрослыми. Оно также находит отражение в трех основных моделях эмоционального интеллекта: управление эмоциями, саморегуляция и самоактуализация. При работе с детьми по развитию стремления к разностороннему общению необходимы коллективные методы (в командах, тройках, парах), постоянная смена детей в

таких группах для того, чтобы они могли тесно взаимодействовать со всеми участниками воспитательного процесса. Это поможет научить их различным методам взаимодействия друг с другом, а также развивать саморегуляцию, самоактуализацию, проявлять лидерские качества и умение управлять эмоциями [240, с.229].

Родительский пример – это мощный инструмент в процессе воспитания. Создавая здоровые привычки, формируя социальные навыки, демонстрируя эмоциональную открытость и преподнося важные ценности, родители могут оказать положительное влияние на будущее своего ребенка. Практические действия и осознанный подход к родительству помогут создать основу для развития личности, готовой к жизни в современном многогранном обществе [155]. Включение эмоционального воспитания в семейную жизнь имеет важное значение для содействия самопознанию и эмоциональной саморегуляции всех членов семьи. Создание открытого пространства для обсуждения эмоций, обучения навыкам эмоционального интеллекта и моделирования здорового поведения помогает создать прочную основу для позитивных и полноценных семейных отношений [185, с. 73]. Важность этого обуславливается тем, что изучение характера влияния, которое оказывают семейное воспитание и различные типы родительских установок на эмоциональное развитие школьников, способствует пониманию закономерностей генезиса индивидуальных особенностей эмоциональной сферы младшего школьника и необходимо для разработки психолого-педагогических мероприятий по оптимизации системы межличностных взаимоотношений детей и родителей и эмоционального развития школьников [110]. В.И. Долгова и О.А. Шумакова в своей монографии «Психолого-педагогические основы гармонизации детско-родительских отношений» характеризуют основные позиции и установки родителей по отношению к детям. Они на основе проведенных исследований делают выводы, значимые для профессиональной подготовки будущего учителя. Так, они указывают, что оптимальный эмоциональный контакт считается наиболее предпочтительным, так как дает ребенку безопасность, самостоятельность, уверенность в себе. Противопоставляя этому эмоциональную дистанцию или отвержение ребенка, они считают, что это ведёт к агрессии, раздражительности, избеганию контакта ребёнка с родителями, в результате чего у ребёнка появляется эмоциональная незрелость.

Ученые считают, что негативное психическое состояние низкой степени наблюдается у детей, в чьих семьях чаще всего наблюдаются чрезмерное вмешательство в мир ребенка, повышенная строгость, раздражительность, стремление ускорить развитие ребенка или обезопасить его [160]. На базе общих представлений о профессиональной компетентности учителя, можно обратить внимание на то, что подготовка студентов к эмоциональному воспитанию младших школьников проявляется в готовности мобилизовать персональные ресурсы (направленные на систему знаний, умений, способностей и опирающиеся на ценностное отношение к профессиональной ситуации, в рамках которой он действует) [225].

Важность работы учителя в контакте с родителями подтверждается введением в систему образования Республики Молдова термина «воспитание родителей». Поэтому работа с семьёй напрямую связана с эмоциональным развитием ребенка, оказанием семье квали-

фицированной консультативной и практической помощи. Эта помощь может быть по-настоящему результативной лишь в том случае, если она будет осуществляется на принципах партнёрства, а родители станут активными помощниками и единомышленниками учителя.

Исследуя возможности построения образовательного процесса, который обеспечивал бы будущим педагогам достаточный опыт, связанный с пониманием важности эмоционально-чувственной сферы ребенка в работе с родителями, мы предприняли попытку определить основные условия такого процесса. Опираясь на знания о том, что чувства так или иначе связаны с характером восприятия объектов личностью, мы выявили первое условие, которое необходимо соблюдать, выстраивая процесс подготовки будущих педагогов к работе с эмоционально-чувственной сферой ребенка и его семьи. Оно касается изучения студентами специфики их собственного восприятия. Следовательно, будущим педагогам необходимо учиться видеть эту зависимость своих эмоций от своего же восприятия и связь чувств с ценностным отношением к объекту. На этапе вузовского обучения готовность студента к партнерско-педагогическому взаимодействию с родителями школьников (к реализации профессиональных компетенций, формируемых в отношении эмоционального воспитания младших школьников) включает в себя способность осуществлять эту деятельность и мотив (стремление) к ее реализации, а именно способность студента к решению определенного класса учебно-профессиональных задач, адекватных конкретной ситуации.

Учебные ситуации, позволяющие будущим учителям погружаться в конкретные условия практической профессиональной деятельности в области эмоционального воспитания младших школьников, организуются в процессе практических занятий и педагогической практики. При этом одним из важных направлений в структуре педагогической практики студентов педагогического вуза является выполнение ими функций классного руководителя, что дает возможность будущему учителю (классному руководителю), во-первых, лучше изучать личность учащихся и на этой основе учиться осуществлять дифференцированный подход в едином учебно-воспитательном процессе; во-вторых, позволяет интегрировать воспитательные взаимодействия с родителями.

Наше исследование было направлено на определение факторов, обуславливающих положительное отношение студентов к эмоциональному воспитанию младших школьников в партнёрстве с семьёй.

Исследователи, изучающие педагогическую практику студентов, пришли к выводу, что в результате бесед со студентами и классными руководителями, изучении отчетной документации практикантов можно выделить два ведущих субъективных фактора, снижающих интерес и активность в работе с родителями учащихся. Первый фактор – сомнение студентов в том, что семья может оказывать реальное влияние на эмоциональное воспитание учащихся, развитие у детей эмпатических чувств, гуманных взаимоотношений ребенка с учителями и одноклассниками. Следовательно, у некоторых студентов отсутствует установка на целесообразность взаимодействия с родителями учащихся. Второй фактор – трудности, которые студенты испытывают при организации общения с родителями. В дис-

сертационном исследовании Н.А. Кузнецовой на тему «Подготовка будущих учителей к партнёрское-педагогическому взаимодействию с родителями школьников» описаны результаты ранжирования студентов в отношении трудностей, которые они испытывали в работе с родителями в период педпрактики. По результатам ранжирования эти трудности расположились в следующем порядке: дискомфорт в работе с родителями из-за разницы в возрасте; низкий уровень практических знаний по организации самого процесса с родителями (неумение начать разговор, снять психологические барьеры, поддержать беседу, руководить общением, добиваться взаимопонимания и взаимодействия); недостаточный уровень практических умений по выбору темы, форм и методов работы с родителями; нехватка времени для изучения индивидуальных особенностей учащихся, типологии их семей и типов воспитания в семье; недостаток информации о родителях, особенностях воспитания ребенка в семье и трудности в определении места и времени для работы с родителями.

Эти данные свидетельствуют о том, что студенты испытывают серьезные затруднения при организации взаимодействия с родительским коллективом, они не полностью готовы сотрудничать с родителями учащихся, в том числе и в вопросах эмоционального воспитания [180]. Следовательно, одной из задач совершенствования у студентов профессионально-педагогической подготовки в эмоциональном воспитании младших школьников является формирование готовности к партнерско-педагогическому взаимодействию с родителями младших школьников. М. Борозан, соавтор учебника «Педагогика эмоциональной культуры», указывает, что в настоящее время необходимо осуществлять целенаправленную подготовку педагога к осознанному конструированию партнерско-педагогического взаимодействия с родителями школьников в области эмоционального воспитания [129]. По мнению автора, данная подготовка нацелена на: формирование соответствующей готовности как системы социальных, личностных и профессиональных знаний о партнерском взаимодействии субъектов образовательного процесса, об особенностях семейного воспитания, методах взаимодействия с родителями школьников; практические навыки использования социально-педагогических технологий интеграции школьного и семейного воспитательного потенциала; мотивацию к овладению социальными, личностными и профессиональными знаниями о партнерско-педагогическом взаимодействии с родителями школьников [159].

В современных документах по модернизации содержания образования в Республике Молдова традиционно представлены такие основные структурные элементы, как: целеориентированный этап, связанный с формулированием целей и задач; этап подбора необходимого содержания для достижения поставленных целей и решения соответствующих им задач; этап отбора и структурирования технологий и методов обучения (с учетом запроса образовательной практики и подготовленности преподавательского состава); этап построения системы оценочной деятельности (в форме критериально-уровневых показателей и диагностик, их оценивающих); этап рефлексии полученных результатов, формулирования соответствующих рекомендаций и коррекции исходных целей и задач.

В соответствии с этим видением процесс подготовки будущих педагогов к партнерско-педагогическому взаимодействию с родителями младших школьников в аспекте эмоционального воспитания может быть представлен для реализации на основе следующих педагогических условий:

Мотивационно-целевые условия позволяют подобрать основания для формирования у будущих педагогов мотивации к организации партнёрско-педагогического взаимодействия с родителями младших школьников в области их эмоционального развития, определить требования к перечню компетенций, обеспечивающих данную деятельность, и с его учетом сформулировать цели данного направления профессиональной подготовки. Мы учли мнение психолога А.А. Реан о том, что мотивацию процесса формирования у будущих педагогов готовности к партнерско-педагогическому взаимодействию с родителями школьников следует основывать на значимости для будущего учителя знаний о роли семейного воспитания и о возможностях педагога помогать родителям в их взаимодействии со своими детьми, а также ресурсе родителей в улучшении отношения ребенка к процессу обучения в школе, эмоциональным проблемам развития его личности [222].

Для достижения данной цели необходимо реализовать задачи: обеспечить синтез научного и практического знания по основам эмоциональной культуры, педагогики, психологии, дидактики и других дисциплин в аспекте построения совместной деятельности с родителями школьников по эмоциональному воспитанию, формировать представления о сути партнерско-педагогического взаимодействия в эмоциональном воспитании младших школьников и способах его организации с их родителями; формировать умения организовывать партнерско-педагогическое взаимодействие с коллективом родителей учащихся, создать эмоционально развивающее пространство для младших школьников и их родителей; формировать коммуникативные, организационные и иные общепрофессиональные компетенции, обеспечивающие процесс взаимодействия с родительским коллективом в классе; формировать творческое отношение к педагогической деятельности, мотивацию к освоению и использованию инновационных методов эмоционального воспитания младших школьников в партнёрском союзе с родителями.

Методологические условия. Достижение целей и путей решения задач формирования эмоционального развития младших школьников в партнёрстве с семьёй возможно только при условии грамотно подобранной методологической основы, определяющей характер принципов обучения, на которых будет выстраиваться процесс подготовки будущих педагогов к взаимодействию с родителями школьников. К. Бабанский отмечает, что система принципов обучения должна отражать целевые, содержательные, деятельностные и результативные компоненты обучения [112, с.60].

В связи с этим можно выделить две группы принципов: общедидактические (теоретические) и частно-методические (практико-ориентированные).

Общедидактические принципы построения педагогических условий подготовки будущих педагогов к партнерско-педагогическому взаимодействию с родителями младших

школьников включают в себя: принцип научности; принцип сознательности; принцип активности; принцип преемственности и перспективности; принцип последовательности и системности; принцип прочности и принцип доступности [110].

Общий путь овладения готовностью к организации партнерско-педагогического взаимодействия с родителями школьников можно определить как путь от осознания студентами значимости работы по эмоциональному воспитанию учащихся к практическому овладению такой стороной этой деятельности, как формирование навыков. При этом важными являются грамотно составленные правила и инструкции, усваиваемые студентами сознательно в процессе обучения, т.к. знание и понимание правил обеспечивает возможность распознавания ошибки, объяснения причин ее возникновения, а также ее избегания в последующем. Реализация данного принципа в процессе профессиональной подготовки в вузе означает сознательность обучающихся в аспекте погружения в сам процесс эмоционального воспитания учащихся начальной школы. Так, студенты на занятиях не только ясно видят, но и осознают средства и приемы, используемые преподавателем на занятиях, а обучаясь оценивать приобретаемые знания и умения с точки зрения их полезности для организации взаимодействия с родителями младших школьников, сами выступают в роли педагога, что обеспечивает профессиональную ориентацию учебного процесса [101, с. 165].

Преемственность как необходимое условие образования должна реализовываться на различных уровнях: на уровне этапов обучения, на уровне аспектов эмоционального воспитания, на уровне связи теоретических и практических учебных курсов (например, педагогической практики). Преемственность позволяет уходить от тематического дублирования на различных этапах обучения, целенаправленно отбирать учебный материал, экономя учебное время и интенсифицируя учебный процесс [245].

Таким курсом является «Педагогика эмоциональной культуры», где при составлении программы учтены полученные ранее знания студентов, которые являются фундаментом для дальнейшего погружения в проблему эмоционального воспитания и взаимодействия с семьей школьника на партнерских основаниях. Эти знания не будут противоречить последующему опыту.

При подготовке будущих педагогов к партнерско-педагогическому взаимодействию с родителями школьников важным является принцип прочности, основное содержание которого сводится к соблюдению следующих требований: сознательности восприятия учебного материала; активности в воспроизведении и закреплении изучаемого материала; самостоятельности в творческом применении освоенного учебного материала; сосредоточенности внимания обучающихся на содержании моделей поведения, а не на их формальных признаках; активности в повторении изученного материала в ином сочетании и в различных ситуациях; сочетаемости заданий в процессе аудиторной и самостоятельной работы; систематичности контроля за ходом усвоения учебного материала, что создает благоприятные условия для удержания материала в памяти. Иными словами, студенты должны не только получать знания о механизмах и способах партнерско-педагогического взаимодействия с родителями школьников в

области эмоционального воспитания, но и в процессе постоянного оперирования изученным материалом учиться его применять за рамками учебно-профессиональной деятельности.

К этим принципам могут быть отнесены: принцип коммуникативности, принцип аспектно-комплексного обучения, принцип системно-функционального подхода к обучению, принцип ситуативно-тематической организации материала. Причем перечень частно-методических принципов может быть дополнен в соответствии с направлением подготовки студентов, с особенностями той образовательной среды, в рамках которой организуется процесс подготовки будущих педагогов к партнерско-педагогическому взаимодействию с родителями школьников и другими аспектами образовательного процесса в вузе. *Принцип коммуникативности* является ведущим среди перечисленных в процессе подготовки будущих педагогов к партнерско-педагогическому взаимодействию с родителями школьников.

Эффективность эмоционального взаимодействия педагога и учащихся зависит не только от индивидуальных особенностей учащихся, учителя и образовательной среды, но и от уровня коммуникативной культуры педагога, которая определяется как свойствами его личности, так и коммуникативными способностями, приобретенными социальными умениями, которые между собой тесно связаны. Коммуникативная культура педагога проявляется в направленности, готовности к общению и сотрудничеству, в представлениях об учащихся как ценности, в готовности понять точку зрения учащегося, в выдержке, такте, правильной, эмоционально выразительной речи. Особую важность приобретает вопрос о степени эмоциогенности самого контакта педагога и учащихся и об особенностях эмоционального взаимодействия педагога и учащихся в процессе обучения [218].

Для того, чтобы родители шли на контакт с педагогом, у него должна быть сформирована коммуникативная компетентность на высоком уровне. А принцип коммуникативности позволяет вырабатывать у студентов способности свободно использовать совокупность коммуникативных знаний, навыков и умений в естественных условиях общения и развивать их до максимально возможного культурного уровня.

Согласно этому, обучение должно быть организовано в естественных для работы будущего педагога ситуациях или максимально приближенных к ним условиях. Согласно этому принципу, цель обучения (овладение умением организовывать партнерско-педагогическое взаимодействие) и средство достижения цели (взаимодействие и межличностное общение в процессе решения задач) выступают в их единстве.

Методические аспекты принципа коммуникативности заключены в уподоблении процесса обучения процессу реальной коммуникации. Это предполагает обеспечение: коммуникационной направленности занятий, т.е. организации постоянной коммуникативной практики в соответствующем с терминами партнёрства с семьёй в эмоциональном развитии учащихся; взаимосвязи теоретических и практических знаний о коммуникативных процессах; активизации речевой деятельности при помощи профессиональных ситуаций; использования особого «коммуникативно-ценного» текстового материала [121]. *Принцип коммуникативности* связан с *принципом аспектно-комплексного подхода* к подготовке будущих

педагогов к педагогическому взаимодействию с родителями школьников: на занятиях, предусматривающих дифференцированный подход к обучению студентов, происходит глубокое проникновение в усваиваемый материал, осознание различных сторон взаимодействия в общей системе, ибо специфика работы будущих педагогов с родителями по эмоциональному воспитанию детей заключается не только в том, чтобы предоставлять информацию об успеваемости школьников или особенностях обучения в школе и классе, но и готовиться к активному общению с людьми самого разного культурного уровня развития [238].

Сугубо комплексный подход в обучении – это характер формирования коммуникативных и организационных умений и взаимосвязь теоретических знаний и практических навыков и умений. Аспектно-комплексный подход позволяет более широко организовать процесс эмоционального воспитания младших школьников, в результате чего создаются условия для развития мотивированности обучения студентов, развивается их интерес к работе с родителями младших школьников, когда каждое занятие строится с учетом их будущей деятельности по организации партнерско-педагогического взаимодействия с родительским коллективом.

В работах целого ряда исследований звучат предложения о необходимости использовать в работе по подготовке студентов для взаимодействия с родителями инновационных методов обучения (тренинги, фототерапия, арттерапия), которые способствуют расширению теоретических знаний и практических умений будущего учителя в области коммуникативной культуры педагога [37].

Также крайне важно соблюдение педагогом принципов эмоционально-образного насыщения урока и личностно-ориентированного подхода в образовании; применение педагогом здоровьесберегающей технологии психогимнастики, способствующей преодолению отрицательных эмоциональных состояний у учащихся; использование педагогом психолого-педагогического потенциала искусства, обеспечивающего положительный эмоциональный настрой у учащихся в процессе обучения.

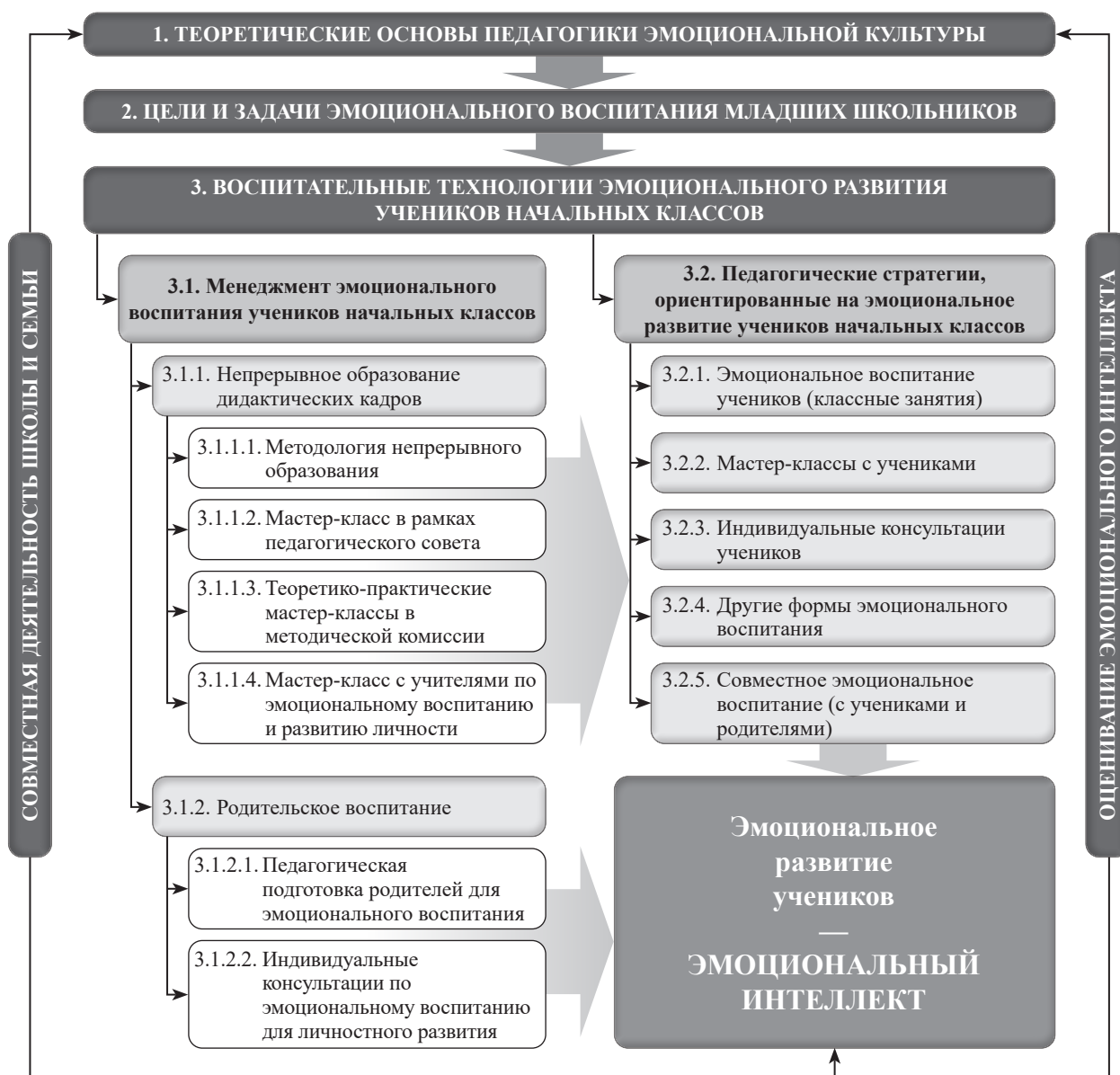
В настоящее время образовательное учреждение иногда выступает стрессогенным фактором, причиной которого является низкий уровень коммуникативной культуры педагога и, как результат, неспособность к эмоциональному взаимодействию с учащимися и их родителями. Это объективная реальность, и на наш взгляд, современная школа не может этим пренебрегать, поэтому все большее значение должен приобретать поиск психолого-педагогических условий, способствующих развитию эмоционального взаимодействия педагога и родителей как компонента коммуникативной культуры учителя.

Эмоциональное воспитание направлено на формирование у школьников эмоционального интеллекта, что достигается посредством систематического использования специализированных воспитательных методик при активном взаимодействии школы и семьи. Рефлексия педагога играет ключевую роль в его профессиональном самопознании: она помогает учителю осознавать свой внутренний мир, анализировать собственные мысли и чувства в контексте педагогической деятельности, размышлять о себе как о личности и воспринимать, как его видят учащиеся и коллеги [103, с. 248]. Таким образом, эмоциональный

самоанализ учителя представляет собой результат рефлексии над собственной деятельностью с целью её совершенствования [99].

Актуальность научного осмысления эмоционального воспитания обоснована компетентностным подходом к эмоциональному развитию. Компетентность трактуется как способность эффективно справляться с задачами и проблемами, возникающими в повседневной жизни, производственной и социальной сферах [34]. Это включает совокупность знаний, навыков и умений, приобретаемых в процессе обучения, а также способность применять их на практике [133, с. 26].

Подобная трактовка позволяет рассматривать педагогические компетенции не только как профессиональные, но и как жизненно значимые. Основываясь на современных теоретических педагогических подходах, представляем концепцию эмоционального воспитания учащихся начальных классов (Фиг. 2.3).



Фигура 2.3. Концепция эмоционального воспитания учащихся начальных классов

Современное педагогическое понимание эмоциональной культуры строится на совокупности концепций, акцентирующих важность эмоционального воспитания и необходимость формирования таких условий, при которых школьники смогут развивать положительный эмоциональный опыт во взаимодействии с собой и окружающей средой.

Непрерывная подготовка педагогических кадров подразумевает системное планирование и проведение курсов повышения квалификации для учителей, поскольку именно личность педагога, его оценка, рекомендации и суждения оказывают решающее влияние на развитие школьника. В связи с этим подготовка специалистов в области эмоционального развития учащихся рассматривается как одно из ключевых направлений современного педагогического образования. Мастер-классы по освоению современных методик эмоционального развития учащихся реализуются в контексте непрерывного педагогического образования и представляют собой продолжение постдипломной подготовки. Они служат эффективным инструментом передачи профессиональных знаний, навыков и обмена педагогическим опытом, акцентируя внимание на демонстрации авторских подходов к формированию эмоционального интеллекта обучающихся. Важным аспектом таких мероприятий является активное участие всех педагогов.

Проведение мастер-классов на заседаниях педагогического совета выступает инновационной альтернативой традиционным формам обучения, сосредоточенным преимущественно на когнитивном развитии учащихся. Это способствует развитию творческого мышления в профессиональной среде и стимулирует совместный поиск новых педагогических решений силами всего педагогического коллектива.

Теоретико-практические мастер-классы в рамках методической комиссии охватывают не только теоретические аспекты эмоционального воспитания школьников, но и направлены на развитие практических навыков педагогов. Такая форма работы особенно значима для повышения их профессиональной компетентности и способности эффективно справляться с актуальными задачами, связанными с эмоциональным развитием детей в школьном возрасте. Реализация эмоционального воспитания школьников основывается на системном применении специализированных воспитательных технологий, разработанных с учётом психолого-педагогических подходов. Эти технологии создают условия для эффективного формирования эмоционального интеллекта учащихся, при этом особая роль отводится взаимодействию между школой и семьёй. Научно обоснованный инструментарий, учитывающий как внутренний мир ребёнка, так и особенности его семейной среды, позволяет выстраивать целенаправленную стратегию эмоционального развития. Одним из ключевых факторов формирования эмоциональной сферы школьников является семейное воспитание. Установки и модели поведения, принятые в семье, напрямую влияют на эмоциональное состояние ребёнка, его способность к эмпатии, саморегуляции и конструктивному взаимодействию с окружающими. В этом контексте поддержка родителей со стороны педагогов приобретает особое значение. В рамках системы непрерывного педагогического образования важнейшей задачей становится оказание квалифицированной консультативной и

методической помощи семьям. Однако такая работа будет эффективной только при условии партнёрского взаимодействия, когда родители становятся активными участниками образовательного процесса и союзниками педагогов в деле воспитания личности.

Организация помощи семьям включает разнообразные формы работы, среди которых особенно выделяются информационно-просветительские и тематические мероприятия, направленные на повышение психолого-педагогической компетентности родителей. Одним из действенных инструментов являются *мастер-классы с родителями* – формат, предполагающий активное вовлечение взрослых в обсуждение и освоение приёмов эмоционального воспитания, адаптированных к домашней среде. В таких мастер-классах родители получают возможность не только познакомиться с актуальными подходами, но и отработать практические навыки взаимодействия с детьми в эмоционально значимых ситуациях. Кроме того, крайне востребованной становится адресная поддержка родительской аудитории по вопросам, связанным с пониманием эмоциональных реакций ребёнка, осознанием собственных эмоциональных состояний, а также преодолением неосознаваемых трудностей во взаимодействии. Обсуждение таких вопросов способствует укреплению эмоционального контакта в семье и созданию благоприятной атмосферы для развития личности ребёнка.

Консультативная работа с учащимися является средством поддержки эмоционального развития. Психолого-педагогическое консультирование школьников направлено на устранение и компенсацию затруднений в сфере эмоционального развития. Основное внимание уделяется раскрытию творческого потенциала личности учащегося, формированию эмоционального самосознания, принятию себя, развитию навыков саморегуляции и конструктивного выражения чувств. Консультации способствуют развитию у детей умения осознавать собственные эмоциональные состояния, а также использовать их в социальном взаимодействии.

В свою очередь, *внеклассная деятельность* – это пространство для эмоционального роста. Организуемые педагогами формы внеурочной активности позволяют формировать у школьников позитивное эмоциональное отношение к школе, а также развивать способность к пониманию эмоционального содержания межличностных отношений. Через интеллектуально-эмоциональный анализ дети учатся управлять своими чувствами и реагировать на социальные ситуации более осознанно. Этому способствуют такие формы работы, как диспуты, ролевые и сюжетно-ролевые игры, тематические тренинги, коллективные творческие дела, походы, трудовые и экологические акции, художественно-творческие мероприятия.

Важным фактором эффективного эмоционального воспитания является *активное вовлечение родителей в школьную жизнь*. Совместная деятельность способствует укреплению партнёрства между семьёй и образовательным учреждением, способствует формированию у детей ощущения безопасности, поддержки и значимости. Традиционные мероприятия, такие как спортивные праздники «Мама, папа, я – спортивная семья», благотворительные рождественские и пасхальные ярмарки, участие в школьных акциях («Неделя добра», «Спаси дерево!», «Помоги, кому трудно») и социальных проектах создают возможности для

обогащения эмоционального опыта детей через взаимодействие с родителями, сверстниками, педагогами и культурной средой.

Такие формы работы способствуют воспитанию эмпатии, сопричастности, формированию позитивных эмоций, сопряжённых с ценностями семьи, школы и общества. Эмоциональное развитие детей школьного возраста должно рассматриваться как неотъемлемая часть целостного педагогического процесса. Оно строится на аксиологических ориентирах и деятельностно-рефлексивном подходе, предполагающем осознание себя и других, умение понимать чувства и сопереживать. Успех в этой работе во многом определяется уровнем эмоциональной культуры педагогов, их способностью проявлять толерантность, эмпатию, поддерживать открытый эмоциональный диалог. Только в такой атмосфере можно предотвратить накопление негативных переживаний у школьников и сформировать у них здоровую и устойчивую эмоциональную сферу.

Анализ литературы позволил выявить разработанные в экспериментальных условиях и апробированные на практике психолого-педагогические условия развития эмоционального взаимодействия педагога и родителей:

- установление доверительных отношений. Контакт должен строиться так, чтобы у родителей возник интерес к процессу эмоционального воспитания, потребность добиться успеха, уверенность в своих силах;
- помощь в разрешении проблем. Часто родители обращаются к учителю за решением проблем, связанных с эмоциональным воспитанием детей. Педагог должен помочь найти выход из затруднительной ситуации;
- создание атмосферы общих интересов и эмоциональной взаимоподдержки. Для этого учителя привлекают родителей к подготовке различных мероприятий, которые проходят в школе. Такие моменты помогают создать эмоциональный комфорт и сблизить родителей и детей;
- повышение психолого-педагогических знаний родителей. Для этого учителя проводят лекции, семинары, индивидуальные консультации, практикумы;
- вовлечение родителей в учебно-воспитательный процесс: родительское собрание, совместные творческие дела, помощь в укреплении материально-технической базы; участие родителей в управлении школой, например, через Совет школы или родительские комитеты. Чтобы эффективно работать с родителями, учителю важно быть эмоционально уравновешенным, проявлять внимание, выдержку и тактичность, избегать позиции «обвинителя» и негативной оценки ребёнка.

Таким образом, эффективное педагогическое взаимодействие с родителями – это сообща построенные действия участников образовательного процесса, гарантирующие необходимые условия для личностного роста, развития личностного потенциала, развития навыков рефлексивного поведения, открытие новых взглядов на взаимодействие с детьми, когда находится баланс и гармония с самим собою (эмоционально-душевный комфорт), развития эффективных навыков общения.

2.4. Выводы по второй главе

1. Экспертиза университетского куррикулума и учебного плана по специальности «Учитель начальных классов» в Бельцком Государственном Университете имени А. Руссо с точки зрения профессиональной подготовки будущих учителей к эмоциональному воспитанию учащихся начальных классов показала, что в систему общепедагогических знаний подготовки студентов к эмоциональному воспитанию младших школьников, составляющих основу педагогических дисциплин, включены следующие блоки: фундаментальные методологические знания; теоретико-практические знания об отдельных сторонах эмоционального развития младших школьников, управление процессом их эмоционального развития и методические знания о формах организации и методы эмоционального развития учащихся данного возраста.

2. Экспертиза куррикулума показала, что эмоционально – ценностный компонент не является ведущим фактором, влияющим на отбор содержания, методов, средств и форм обучения, что обусловлено его функциями и специфическими особенностями младших школьников. Проведённый анализ установил, что данные элементы носят фрагментарный характер, не интегрированы в целостную систему подготовки и не обеспечивают комплексного формирования эмоциональной компетентности будущих специалистов.

3. В данной главе представлена разработанная авторская *Педагогическая модель профессиональной подготовки учителей начальных классов к эмоциональному воспитанию*, отражающей условия, цели, содержание, формы и специфические стратегии, способствующие повышению эмоционального интеллекта учащихся. Выявлены компоненты готовности будущего учителя к эмоциональному воспитанию: мотивационный, когнитивный, деятельностный и рефлексивно-оценочный и определены соответствующие показатели данного плана готовности учителя. При рассмотрении показателей готовности будущего учителя к эмоциональному воспитанию мы коснулись профиля профессиональных компетенций учителя.

4. Современный учитель начальной школы должен учитывать социально-педагогические аспекты взаимодействия с родителями младших школьников в вопросах их эмоционального воспитания. В рамках исследования разработана и научно обоснована *Концепция эмоционального воспитания учащихся начальных классов в контексте партнерства школа-семья*, которая раскрывает возможности эффективного эмоционального воспитания младших школьников.

3. ТЕХНОЛОГИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ ДЛЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

3.1. Особенности и уровни готовности учителей к реализации эмоционального воспитания в рамках педагогического эксперимента

Изучение педагогической и психологической литературы, посвященной профессиональной подготовке учителя для осуществления эмоционального воспитания личности, свидетельствует о неоднозначности и многозначительности подходов к данной проблеме. В предыдущих главах данной работы были рассмотрены теоретические основы эмоционального воспитания, раскрыта сущность профессиональной подготовки учителя в этом контексте, описаны принципы и механизмы формирования у педагогов необходимых компетенций, а также выявлены взаимосвязи между компонентами эмоциональной подготовки, измеренные с использованием различных научных методов. Однако до настоящего момента отсутствует универсальный инструмент эмпирического исследования, позволяющий определить уровень профессиональной готовности учителя для реализации эмоционального воспитания. В дальнейшем будет представлен разработанный диагностический инструментарий, направленный на оценку профессиональной подготовки педагогов к эффективному формированию эмоциональной сферы личности.

Данный опросник разработан для оценки уровня подготовки учителей к реализации эмоционального воспитания личности. Его вопросы направлены на выявление теоретических знаний и практических навыков педагогов в области эмоционального воспитания, а также на анализ различных аспектов их профессиональной подготовки.

Опросник охватывает ключевые компоненты университетского образования, необходимые для формирования компетентного специалиста в сфере эмоционального воспитания. Он включает задания, позволяющие определить степень осведомленности учителей о методах и стратегиях эмоционального развития учащихся, а также их готовность применять данные подходы в педагогической практике. Полученные результаты помогут выявить сильные стороны и возможные пробелы в подготовке будущих педагогов, что, в свою очередь, будет способствовать совершенствованию образовательных программ и повышению эффективности процесса обучения в данном направлении.

Процедура разработки инструмента началась с формулирования цели, которая является основным условием. Цель опросника – определить уровень развития эмоционального воспитания у учителей и студентов педагогического университета, выявить их осознание значимости эмоционального воспитания, готовность к его реализации в профессиональной деятельности, а также диагностировать сформированность ключевых компонентов (эмоциональной компетентности, эмпатии, рефлексии, навыков эмоциональной регуляции и взаимодействия). Нас интересовало определение количества задач инструмента, были определены содержательные области, подлежащие измерению, и их проявления, которые могут характеризовать направления экстернализации изучаемого содержания.

Таблица 3.1. Спецификация Опросника оценки профессиональной готовности учителя к эмоциональному воспитанию (ОПГУОВ)

Компетенции	Когнитивный/Рефлексивный компонент (Осознание, понимание)	Аффективный компонент (Эмоциональная вовлеченность)	Деятельностный компонент (Практическое применение)	Мотивационный компонент (Личностная мотивация)	Показатели (Что оценивается?)
1. Создает мотивационные контексты для развития учащихся	Понимает влияние мотивации на обучение и развитие	Проявляет интерес к эмоциям и потребностям учащихся	Использует творческие и проблемные задачи	Создает вдохновляющую учебную среду	Степень мотивации учащихся, их вовлеченность
2. Проектирует и осуществляет нравственное и социально-эмоциональное развитие учащихся	Осознает значимость социально-эмоционального развития	Развивает эмпатию и толерантность у учащихся	Использует методы формирования социальных навыков	Вдохновляет учащихся на проявление моральных качеств	Уровень социальной адаптации и эмпатии учащихся
3. Предотвращает рискованные ситуации и управляет социо-эмоциональным поведением учащихся	Понимает причины рискованного поведения	Сохраняет спокойствие в сложных ситуациях	Применяет стратегии предотвращения конфликтов	Способствует осознанному выбору безопасных решений	Количество и характер конфликтных ситуаций в классе
4. Постоянно повышает собственный уровень эмоциональной и профессиональной культуры	Осознает важность эмоционального интеллекта	Управляет своими эмоциями в профессиональной деятельности	Использует техники саморегуляции и развития EQ	Проявляет стремление к профессиональному росту	Уровень эмоциональной компетентности и профессионального развития

Опросник состоит из 20 утверждений, направленных на оценку компетенций учителя в реализации эмоционального воспитания. Утверждения распределены по четырем компетенциям: когнитивной (рефлексивной), аффективной, деятельностной и мотивационной.

С помощью опросника мы планируем оценить уровень сформированности ключевых компетенций учителя, необходимых для реализации эмоционального воспитания. В частности, исследование направлено на изучение следующих аспектов: способности создавать мотивационные контексты для развития учащихся, проектировать и осуществлять их нравственное и социально-эмоциональное развитие, предотвращать рискованные ситуации и управлять социо-эмоциональным поведением, а также постоянно повышать собственный уровень эмоциональной и профессиональной культуры.

Оценка компетенций проводилась посредством оценки четырех компонентов эмоционального воспитания: когнитивного (рефлексивного), аффективного, деятельностного и мотивационного. Соответствующие элементы выделены на основе научных данных в области психолого-педагогических исследований, представленных в главах 1 и 2 данной работы. Проведенный анализ позволил определить ключевые характеристики структуры и проявления данных компетенций, что обеспечило обоснованность и достоверность инструмента исследования.

С помощью опросника когнитивный (рефлексивный), аффективный, деятельностный и мотивационный компоненты эмоционального воспитания рассматриваются как индикаторы уровня сформированности ключевых компетенций учителя для реализации эмоционального воспитания. Для каждого целевого проявления были выделены 3–4 содержательных аспекта, обеспечивающих оценку ключевых параметров в рамках компетентностного подхода. При увеличении количества оцениваемых проявлений инструмент мог бы стать избыточно сложным и менее удобным в применении.

В рамках каждой компетенции были определены ее структурные компоненты (когнитивный, аффективный, деятельностный и мотивационный), по каждому из которых были сформулированы утверждения, отражающие степень сформированности навыков. Например, в компетенцию, связанную с созданием мотивационных контекстов для развития учащихся, были включены задачи, оценивающие способность учителя формировать учебную мотивацию, поддерживать интерес к обучению, стимулировать самостоятельность и развитие рефлексии. Эти элементы были выделены на основе анализа теоретических концепций, научных позиций и существующих психодиагностических инструментов.

Анализ существующих в научной литературе в области педагогики и психологии инструментов оценки наличия или отсутствия профессиональной подготовки учителя к реализации эмоционального воспитания позволил выделить 4 (четыре) категории компетенции, необходимые учителям и будущим педагогам.

Согласно сказанному, мы установили в качестве минимально возможного значения, в нашем случае, структуру, состоящую из 20 ячеек ($4 \times 5 = 20$), отраженную в таблице 3.2. Исходя из требований к построению диагностических тестов, необходимо было рассчитать количество утверждений, которые должен включать в себя разрабатываемый инструмент. Для решения этой задачи мы провели сравнительный анализ, чтобы установить, насколько важен каждый выделенный параметр, и определили, что процентный вес каждого проявления составляет 20%, но каждая категория ценностных ориентаций оценивается в 25%. Важно отметить, что суммарный процентный вес проявлений составляет в нашем случае и согласно психометрическим требованиям 100%. Такое распределение позволяет выявить количество заданий для каждой структурной ячейки анкеты.

Таблица 3.2. Вес (%) категорий компетенций и показателей эмоционального воспитания и количества заданий анкеты

Компетенции профессиональной подготовки	Эмоциональные проявления					Всего
	Когнитивный (рефлексивный) компонент (20%)	Аффективный компонент (20%)	Деятельностный компонент (20%)	Мотивационный компонент (20%)	Общее (20%)	
1 (25%)	1	1	1	1	1	5
2 (25%)	1	1	1	1	1	5
3 (25%)	1	1	1	1	1	5
4 (25%)	1	1	1	1	1	5
Всего	4	4	4	4	4	20

Следующим шагом стало определение количества задач, которые должен включать ОПГУОВ. В данной ситуации важно учитывать такие факторы, как структурный размер таблицы и ожидаемое время предоставления предложенных заданий. Очевидна дилемма, с которой сталкивается каждый исследователь при решении рассматриваемой задачи: обеспечение, с одной стороны, валидности инструмента, что требует включения множества задач, но, с другой стороны, минимизация количества задач для обеспечения эффективности работы испытуемого, что предполагает сохранение концентрации внимания в диагностическом процессе. Таким образом, для достижения валидности инструмента необходимо выполнить не менее 20 утверждений, выполнение которых может занять около 10 минут.

Важную роль в количественном определении утверждений играют особенности контингента, который предполагается исследовать. В нашем случае исследуемый контингент включает студентов вузов и учителей в возрасте от 20 до 60 лет и старше. В проведенном пилотном исследовании количество задач в предварительной версии ОПГУОВ было примерно на 50% больше, чем количество задач, включенных в финальную версию.

После определения процентный вес каждой переменной и определив общее количество задач для пилотажа ОПГУОВ не составило труда подсчитать количество задач для каждой ячейки. В таблице 3.2. указаны номера задач для каждой ячейки, необходимые для пилотного исследования на основе данного инструмента, состоящего из 20 утверждений. При расчете количества задач мы умножали общее количество задач на процентный вес. Например, количество задач для ячейки в левом краю таблицы равно отношению 25 к 4 утверждениям, в которых содержится 1 утверждение ($25/100 \times 4 = 1$).

При составлении заданий мы следовали принципу, согласно которому каждое из них должно содержать лишь один вопрос или утверждение. Формулировки, использованные в данном опроснике, ориентированы исключительно на одного респондента, а их структура отличается простотой и ясностью. Анализ разработанных утверждений позволил избежать двусмысленности, что способствует получению точных и однозначных ответов. В то же время содержание утверждений не раскрывает испытуемому, какой именно аспект профессиональной подготовки оценивается, что минимизирует вероятность ответов, основанных на субъективных представлениях об эмоциях и других личных факторах.

Сформулированные задания отражают конкретные аспекты процесса эмоционального воспитания, включая установки, поведенческие проявления и другие связанные элементы. Например, вместо обобщенного утверждения «Занимаюсь развитием эмоциональных навыков у учащихся» использовалась более точная формулировка: «Я применяю методики, способствующие развитию социально-эмоциональных навыков у учащихся».

При составлении высказываний избегалось использование таких слов, как «часто» или «редко», поскольку они могут создавать субъективные оценки, не отражающие реальной ситуации. Учитывая, что инструмент разработан для будущих педагогов и действующих учителей, в некоторые задания были добавлены конкретные примеры действий, чтобы испытуемые могли воспринимать их как возможные и применимые на практике. Разрабо-

танные утверждения были предложены экспертам для анализа и доработки. Всего процесс пересмотра и уточнения формулировок проходил в три этапа. В результате ОПГУОВ оценивает четыре ключевые компетенции профессиональной подготовки учителя, необходимые для реализации эмоционального воспитания учащихся.

Данный подход позволил нам сформулировать утверждения, которые можно оценивать с помощью рейтинговой шкалы или сетки. Каждое утверждение предлагалось для оценки по четырехбалльной шкале, где: 1 балл – «Всегда применяю на практике», 2 балла – «Часто применяю», 3 балла – «Редко применяю», 4 балла – «Не применяю или не знаю, как это делать». Данные оценки позволили нам идентифицировать уровни профессиональной подготовки учителя для реализации эмоционального воспитания учащихся следующим образом:

4 – Отличный уровень (Всегда применяю на практике)

3 – Хороший уровень (Часто применяю, но есть некоторые трудности)

2 – Удовлетворительный уровень (Редко применяю, испытываю сложности)

1 – Не готов (Не применяю или не знаю, как это делать)

Распределение утверждений, которые были положены в основу опросника по типам компетенции и выделенных компонентов эмоционального воспитания:

1. Создает мотивационные контексты для развития учащихся

- **Когнитивный:** Я осознаю важность создания мотивирующей среды для развития учащихся.
- **Аффективный:** Я проявляю искренний интерес к эмоциональному состоянию и мотивации учащихся.
- **Деятельностный:** Я использую разнообразные методы и приемы для повышения учебной мотивации.
- **Мотивационный:** Я стремлюсь постоянно совершенствовать методы мотивации учащихся.
- **Общее:** Я анализирую эффективность созданной мной мотивационной среды и вношу коррективы.

2. Проектирует и осуществляет нравственное и социально-эмоциональное развитие учащихся

- **Когнитивный:** Я понимаю, как нравственное и социально-эмоциональное развитие влияет на личность ребенка.
- **Аффективный:** Я демонстрирую уважение к эмоциональному миру каждого учащегося.
- **Деятельностный:** Я применяю методики, способствующие развитию социально-эмоциональных навыков у учащихся.
- **Мотивационный:** Я заинтересован в создании условий для нравственного роста учащихся.
- **Общее:** Я интегрирую эмоционально-нравственное воспитание в учебный процесс.

3. Предотвращает рискованные ситуации и управляет социо-эмоциональным поведением учащихся

- **Когнитивный:** Я знаю, какие факторы могут привести к эмоционально рискованным ситуациям в классе.
- **Аффективный:** Я сохраняю эмоциональную стабильность в конфликтных ситуациях.
- **Деятельностный:** Я умею эффективно реагировать на проблемное поведение учащихся.
- **Мотивационный:** Я стремлюсь развивать в себе навыки управления эмоциональным климатом в классе.
- **Общее:** Я активно предотвращаю возможные конфликтные ситуации среди учащихся.

4. Постоянно повышает собственный уровень эмоциональной и профессиональной культуры

- **Когнитивный:** Я осознаю значимость развития собственной эмоциональной компетентности.
- **Аффективный:** Я открыт к самоанализу и работе над своими эмоциональными реакциями.
- **Деятельностный:** Я участвую в тренингах, курсах и других формах обучения для повышения эмоциональной культуры.
- **Мотивационный:** Я стремлюсь стать примером эмоциональной зрелости для своих учащихся.
- **Общее:** Я применяю полученные знания и навыки эмоционального воспитания на практике.

Разработанный опросник можно применять индивидуально и в группах. В процессе применения инструмента процедура начинается с блока необходимой информации: название опросника, сведения о респонденте (имя и фамилия), пол (женский/мужской), возраст, образование (если это важно для исследования) или других важных данных для цели исследования. Также должна быть указана дата заполнения опросника. Далее следует инструкция по применению данного опросника. Мы считаем оправданным то, что инструмент можно применять онлайн или на бумаге. В обоих случаях применения опросника инструкция предусматривает ответы по шкале от 1 до 4, согласно выбору оценки анализируемого утверждения/высказывания (всего их 20). Каждое утверждение пронумеровано, четко передает и излагает идею, подлежащую оценке. Для ответов предусмотрена отдельная колонка с делениями для включения ответов на каждое утверждение. Организация инструмента соответствует требованиям эстетического дизайна (Приложение 2).

При распределении баллов от 1 до 80 по четырем уровням профессиональной подготовки учителя к реализации эмоционального воспитания учащихся можно использовать следующую *суммарную шкалу*:

- 1–30 баллов – сформированность компетенций минимальна или почти отсутствует, требуются значительные усилия для их развития (1 – *низкий уровень*).

- 31–50 баллов – базовые знания и навыки присутствуют, но требуют доработки и систематизации (2 – *удовлетворительный уровень*).
- 51–70 баллов – компетенции в основном развиты, педагог способен применять их на практике, но есть отдельные аспекты, требующие совершенствования (3 – *хороший уровень*).
- 71–80 баллов – компетенции полностью сформированы, педагог эффективно реализует эмоциональное воспитание учащихся (4 – *высокий уровень*).

Такое распределение позволяет чётко разграничить уровни и определить направления для дальнейшего профессионального развития учителя.

Суммарный балл по каждой компетенции позволяет определить один из четырёх уровней развития и проявления: низкий, удовлетворительный, хороший, высокий. Ниже представлена общая характеристика уровней профессиональной подготовки учителя к реализации эмоционального воспитания учащихся, определенных на основе суммарных показателей четырех составляющих, которые формируют данную компетенцию.

Высокий уровень (4): Учитель глубоко понимает значимость эмоционального воспитания и успешно применяет разнообразные методики для его реализации. Он умеет создавать мотивационные условия, способствует нравственному и социально-эмоциональному развитию учащихся, предотвращает конфликтные ситуации и эффективно управляет поведением класса. Эмоциональная устойчивость и эмпатия позволяют ему легко устанавливать доверительные отношения с учащимися. Он активно самосовершенствуется, регулярно анализирует свою работу и внедряет новые подходы.

Хороший уровень (3): Учитель осознает важность эмоционального воспитания и применяет его основные принципы в работе. В большинстве случаев он создаёт благоприятную атмосферу в классе, помогает учащимся развивать социальные навыки и справляться с эмоциями. Иногда возникают трудности в управлении сложными эмоциональными ситуациями, но он стремится находить эффективные решения. Он открыт к обучению и старается развивать свою эмоциональную компетентность.

Удовлетворительный уровень (2): Учитель обладает базовыми знаниями о принципах эмоционального воспитания, но испытывает затруднения при их практическом применении. Он может создать позитивную атмосферу в классе, но не всегда успешно поддерживает мотивацию учащихся и не в полной мере учитывает их эмоциональные потребности. Управление конфликтами и сложными ситуациями даётся ему с трудом. Он осознает необходимость самосовершенствования, но делает это нерегулярно.

Низкий уровень (1): Учитель не применяет (не готов) или почти не применяет принципы эмоционального воспитания в педагогической практике. Он слабо осознает влияние эмоций на развитие учащихся, избегает работы с их чувствами и не умеет предотвращать конфликтные ситуации. Мотивационные стратегии практически не используются, а управление эмоциональным климатом класса затруднено. Он не проявляет стремления к повышению своей эмоциональной и профессиональной культуры.

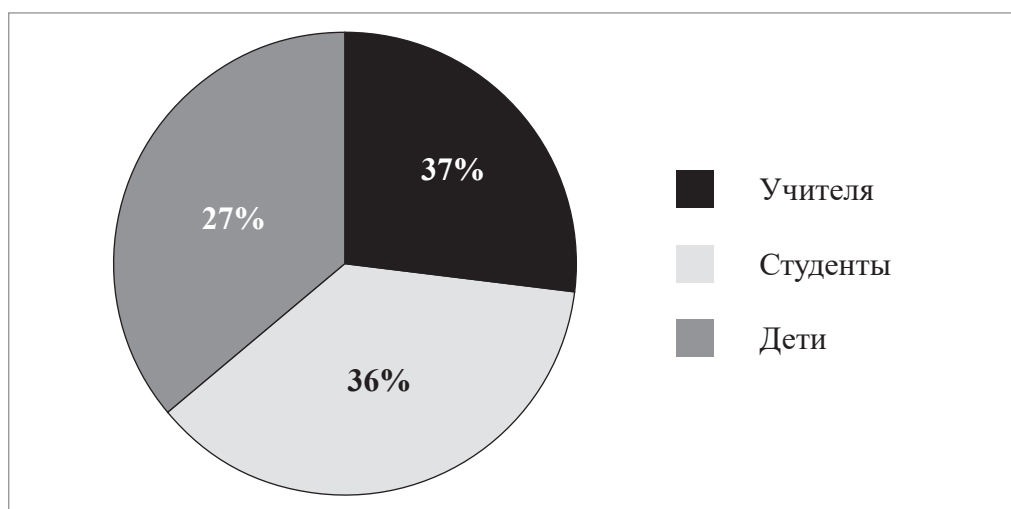
В настоящей версии опросник ОПГУОВ может использоваться преимущественно в научно-исследовательских целях. Для применения в практической психодиагностике требуется завершение полного цикла психометрической валидации. Проведенный корреляционный анализ (представлен в синтетической корреляционной матрице Пирсона (r) в Приложении 11) демонстрируют, что все коэффициенты умеренно высокие и связи положительные ($r = 0.62-0.86$), что подтверждает конструктивную валидность опросника. Наиболее сильные корреляции наблюдаются с интегральным показателем («Общее»), что свидетельствует о целостности структуры профессиональной готовности. Деятельностный и мотивационный компоненты демонстрируют наиболее тесные связи с компетенциями, что указывает на их системообразующую роль. Анализ внутренней согласованности по отдельным компетенциям показал высокие значения коэффициента α Кронбаха: от 0,89 до 0,91, что подтверждает надежность каждой из шкал и структурную целостность разработанного опросника.

После разработки и верификации опросника он был использован в экспериментальном исследовании, направленном на выявление уровня сформированности компетенций учителей в области эмоционального воспитания. В данном разделе представлена характеристика выборки респондентов, а также обоснование критериев ее формирования, что позволяет обеспечить достоверность и репрезентативность полученных данных (Таблица 3.3.).

Таблица 3.3. Методология экспериментального педагогического исследования

Выборка	Инструменты расследования	Этапы
1. Учителя: Экспериментальная выборка – 262 участников на констатирующем этапе педагогического эксперимента в контексте курсов непрерывного образования. Всего: 136 учителей (констатирующий и контрольный эксперимент), ЭГ (40) и КГ (54) Курсы непрерывного обучения: 126 из: ТЛ «Д. Кантемир», Бельцы; ТЛ «Н. Гоголь», Бельцы; ТЛ «В. Сухомлинский», Единец; ТЛ «А. Пушкин», Фэлешть.	Опросник для учителей/студентов относительно уровня развития эмоционального воспитания	Пилотирование опросника Констатирующий этап эксперимента 2022-2023 Контрольный этап эксперимента 2022-2023
2. Студенты: Экспериментальная выборка – 254 участников на констатирующем этапе педагогического эксперимента. Всего: 254 студентов (на этапе констатирующего и контрольного эксперимента), ЭГ (52) и КГ (48) Специальность Педагогика Начального Образования и Дошкольная Педагогика; Педагогика Начального Образования и Английский язык, факультет Педагогики, Психологии и Искусства.	Опросник для учителей/студентов относительно уровня развития эмоционального воспитания	Пилотирование опросника Констатирующий этап эксперимента 2022-2023 Контрольный этап эксперимента 2022-2023
3. Учащиеся Экспериментальная выборка – 186 участников на констатирующем этапе педагогического эксперимента. Всего: 124 детей (на этапе констатирующего и контрольного эксперимента), ЭГ (60 – 30 (6-8 лет); 30 (9-11 лет)) и КГ (64 – 34 (6-8 лет); 30 (9-11 лет))	Опросник для детей относительно уровня развития эмоционального интеллекта	Пилотирование опросника Констатирующий этап эксперимента 2022-2023 Контрольный этап эксперимента 2022-2023
Экспериментальная выборка: 702 респондента		

Выборка респондентов для экспериментального исследования формировалась с учетом нескольких ключевых критериев, которые обеспечили репрезентативность и достоверность результатов (Фигура 3.1.). В исследовании приняли участие как студенты педагогических специальностей, так и учителя-практики, что позволило сравнить уровень формирования компетенций в зависимости от стадии профессионального становления. Особое внимание было уделено разнообразию педагогического опыта участников. В выборку были включены как начинающие специалисты, так и опытные педагоги с разным стажем работы, что дало возможность выявить возможные закономерности в развитии компетенций в процессе профессиональной деятельности.



Фигура 3.1. Выборка респондентов экспериментального исследования

Для обеспечения объективности все респонденты согласились на участие в исследовании, что гарантировало их мотивацию к точному и осознанному заполнению опросников. Таким образом, сформированная выборка позволила провести тщательный и объективный анализ уровня подготовки учителей к реализации эмоционального воспитания учащихся.

Кроме того, в исследовании приняли участие представители образовательных учреждений различного типа, что позволило учесть специфику образовательной среды и ее влияние на реализацию эмоционального воспитания. Мы также расширили географический охват, включив респондентов из разных регионов, что обеспечило более полное представление о различных подходах и методах в области педагогики и эмоционального воспитания.

После того как была завершена апробация опросника, предназначенного для оценки компетенций учителей в области эмоционального воспитания, следующим этапом исследования стало изучение уровня эмоционального интеллекта учащихся. Для этого нами использовалась методика М. Холла, используемая для респондентов от 12-13 лет и выше (Приложение 3), и состоящая из 30 утверждений, разбивающихся на 5 шкал:

- 1) Эмоциональная осведомленность (осознание собственных эмоций);
- 2) Управление своими эмоциями (контроль и регулирование);
- 3) Самомотивация (умение себя поддерживать и не сдаваться);

4) Эмпатия (сопереживание другим);

5) Распознавание эмоций других людей (по мимике, жестам, голосу).

Ответ на каждое утверждение предполагает 6-балльную шкалу от -3 – Полностью не согласен до +3 – Полностью согласен (Приложение 3).

Для измерения эмоционального интеллекта у детей 6-11 лет нами был изначально разработан опросник по вышеизложенному принципу. Каждое из утверждений оценивается также по 6-балльной шкале от -3 – Полностью не согласен до +3 – Полностью согласен. Тем не менее в ходе работы мы пересмотрели возможность применения одного и того же инструмента для детей 6-8 лет и детей 9-11 лет, исходя из психологических возрастных особенностей данных категорий детей, и разработали еще один дополнительный опросник для детей 6-8 лет, который включал демонстративный материал, облегчающий понимание утверждения и получение быстрого ответа. Инструкции к применению, обработке и интерпретации результатов даны в приложении 4 и 5. Стоит подчеркнуть тот факт, что детям 6–8 лет свойственна ситуация развития эмоций «здесь и сейчас», поэтому при интерпретации результатов опросника мы дополняли результаты наблюдением и включали элементы обсуждения – например: «Расскажи, когда с тобой это было?».

Далее представим результаты, полученные в ходе изучения профессиональной готовности учителя к эмоциональному воспитанию (ОПГУЭВ) на констатирующем этапе эксперимента.

Таблица 3.4. Средние показатели по компонентам компетенций эмоционального воспитания у учителей (n=262)

Компетенции	Компоненты				Общие показатели
	Когнитивный	Аффективный	Деятельностный	Мотивационный	
1. Создает мотивационные контексты	3,5	3,3	3,2	3,4	3,35
2. Проектирует и осуществляет нравственное и СЭ развитие	3,4	3,2	3,1	3,3	3,25
3. Предотвращает рискованные ситуации и управляет поведением	3,2	3,0	3,0	3,1	3,08
4. Повышает собственный уровень эмоциональной и профессиональной культуры	3,1	3,0	2,9	3,2	3,05

Анализ данных, представленных в таблице 3.4, свидетельствует о достаточно высоком уровне сформированности компетенций эмоционального воспитания у учителей, участвующих в исследовании. Наиболее выраженным компонентом во всех компетенциях является когнитивный, что указывает на хорошее теоретическое осознание значимости эмоционального воспитания. Высшие средние значения зафиксированы по компетенции «Создает мотивационные контексты» (3,35), особенно в когнитивном (3,5) и мотивационном (3,4) компонентах, что подтверждает умение педагогов формировать вдохновляющую и

поддерживающую образовательную среду. Наименее выраженные показатели наблюдаются по компетенции «Повышает собственный уровень эмоциональной и профессиональной культуры» (3,05), в частности в деятельностном компоненте (2,9), что может свидетельствовать о необходимости дальнейшего развития практических умений саморегуляции и эмоционального самосовершенствования. Общие показатели всех компетенций превышают значение 3,0, что соответствует хорошему уровню, однако указывают также на зоны роста в плане применения эмоционального воспитания на практике. В целом, полученные данные подчеркивают наличие сбалансированной, но преобладающе когнитивной модели эмоциональной компетентности, требующей усиления деятельностного аспекта.

Таблица 3.5. Средние показатели по компонентам компетенций эмоционального воспитания у студентов (n=254)

Компетенции	Компоненты				Общие показатели
	Когнитивный	Аффективный	Деятельностный	Мотивационный	
1. Создает мотивационные контексты	2,2	1,9	2,0	2,1	2,05
2. Проектирует и осуществляет нравственное и СЭ развитие	2,1	1,9	2,0	2,0	2,00
3. Предотвращает рискованные ситуации и управляет поведением	2,0	1,8	1,9	1,9	1,90
4. Повышает собственный уровень эмоциональной и проф. Культуры	1,9	1,8	1,9	2,0	1,90

Анализ данных из таблицы 3.5 демонстрирует усредненные, невысокие значения. Результаты анализа средних показателей по компонентам компетенций эмоционального воспитания у студентов (n=254) свидетельствуют о недостаточной сформированности необходимых умений и знаний в данной области. Наиболее развитыми компонентами оказались когнитивный (2.2) и мотивационный (2.1) в рамках компетенции «Создает мотивационные контексты», что говорит о наличии у студентов базовых знаний и стремления к применению принципов эмоционального воспитания. Вместе с тем аффективный и деятельностный компоненты по большинству компетенций имеют значения ниже 2.0, отражая слабую выраженность эмоциональной вовлечённости и практических навыков реализации данных подходов.

Наименьшие значения зафиксированы в компетенции «Повышает собственный уровень эмоциональной и профессиональной культуры» (все компоненты в пределах 1.8–2.0), что указывает на необходимость более целенаправленной работы по формированию личной эмоциональной зрелости у будущих педагогов. В целом средние показатели варьируются в пределах 1.90–2.05, что соответствует низкому и удовлетворительному уровням развития компетенций.

Такие результаты подтверждают обоснованность включения компонентов эмоционального воспитания в образовательные программы педагогических специальностей. Они также

демонстрируют необходимость систематического и практико-ориентированного подхода к формированию этих компетенций в процессе профессиональной подготовки будущих учителей.

**Таблица 3.6. Распределение учителей по уровням
(количество и % по компонентам каждой компетенции, n = 262)**

Компетенции	Компонент	Уровень 4 (n/%)	Уровень 3 (n/%)	Уровень 2 (n/%)	Уровень 1 (n/%)
1. Создает мотивационные контексты	Когнитивный	110 (42.0%)	95 (36.3%)	47 (18.0%)	10 (3.7%)
	Аффективный	105 (40.1%)	100 (38.2%)	47 (18.0%)	10 (3.7%)
	Деятельностный	98 (37.0%)	102 (38.5%)	55 (20.8%)	10 (3.7%)
	Мотивационный	112 (42.3%)	96 (36.2%)	53 (20.0%)	4 (1.5%)
	Итого	425 (40.3%)	393 (37.3%)	202 (19.1%)	34 (3.2%)
2. Проектирует и осуществляет нравственное и СЭ развитие	Когнитивный	105 (40.1%)	98 (37.4%)	48 (18.3%)	10 (3.8%)
	Аффективный	100 (38.2%)	102 (39.0%)	54 (20.6%)	6 (2.2%)
	Деятельностный	95 (36.3%)	106 (40.5%)	58 (22.2%)	3 (1.1%)
	Мотивационный	100 (38.2%)	104 (39.7%)	53 (20.3%)	5 (1.9%)
	Итого	400 (38.2%)	410 (39.2%)	213 (20.3%)	24 (2.3%)
3. Предотвращает рискованные ситуации и управляет поведением	Когнитивный	95 (36.3%)	100 (38.2%)	57 (21.8%)	10 (3.7%)
	Аффективный	93 (35.4%)	102 (38.8%)	57 (21.7%)	11 (4.1%)
	Деятельностный	90 (34.3%)	106 (40.5%)	58 (22.2%)	8 (3.1%)
	Мотивационный	94 (35.9%)	100 (38.2%)	60 (22.9%)	8 (3.0%)
	Итого	372 (35.5%)	408 (39.4%)	232 (22.4%)	37 (3.6%)
4. Повышает собственный уровень ЭИ и профкультуры	Когнитивный	88 (33.7%)	105 (40.2%)	60 (22.9%)	8 (3.2%)
	Аффективный	85 (32.5%)	108 (41.3%)	61 (23.3%)	8 (3.1%)
	Деятельностный	82 (31.3%)	110 (42.0%)	62 (23.7%)	8 (3.0%)
	Мотивационный	90 (34.3%)	106 (40.5%)	58 (22.2%)	8 (3.0%)
	Итого	345 (32.9%)	429 (40.9%)	241 (23.0%)	32 (3.1%)

Анализ данных таблицы 3.6 демонстрирует дифференцированную картину уровней сформированности компонентов эмоциональных компетенций у 262 учителей. Во всех четырёх компетенциях доминируют уровни 3 (хороший) и 4 (отличный), однако наблюдается и значимое присутствие уровня 2 (удовлетворительный), в среднем около 20%, а также уровня 1 (низкий), который варьируется от 2% до 4% в зависимости от компонента.

Наиболее выраженной остаётся компетенция «Создает мотивационные контексты», где сохраняется высокая доля отличного уровня (в среднем 40,3%), особенно по мотивационному и когнитивному компонентам. Это свидетельствует о готовности педагогов формировать учебно-эмоциональную среду и поддерживать интерес учащихся через осознанные мотивационные приёмы.

Компетенция «Проектирует и осуществляет нравственное и социально-эмоциональное развитие» демонстрирует сбалансированные результаты: высокий уровень у 38% педагогов, при этом около 20% остаются на уровне 2 и 2,3% – на начальном уровне. Это говорит о наличии основ эмоциональной и нравственной педагогики, но также выявляет потребность в методической доработке и сопровождении.

Компетенция «Предотвращает рискованные ситуации и управляет поведением» требует особого внимания: она характеризуется наибольшей долей педагогов с низким и удовлетворительным уровнем (более 26% в совокупности), что указывает на затруднения в практическом управлении эмоционально-напряжёнными ситуациями, конфликтах и поведенческих рисках учащихся.

Менее выраженными остаются результаты по компетенции «Повышает собственный уровень эмоциональной и профессиональной культуры». Уровень 4 здесь достигается в среднем только у 32,9% учителей, а 23% остаются на уровне 2, и более 3% на начальном. Особенно низкие показатели отмечаются в деятельностном компоненте, что свидетельствует о затруднениях с практической реализацией навыков саморефлексии и внутреннего эмоционального роста.

Таким образом, результаты указывают на общее положительное состояние профессиональной готовности педагогов к реализации задач эмоционального воспитания. Однако выявленные затруднения в отдельных компонентах требуют целенаправленных усилий – прежде всего в аспектах эмоционального самосовершенствования и управления сложными педагогическими ситуациями. Систематическая поддержка в рамках курсов повышения квалификации и профессиональных сообществ представляется особенно актуальной.

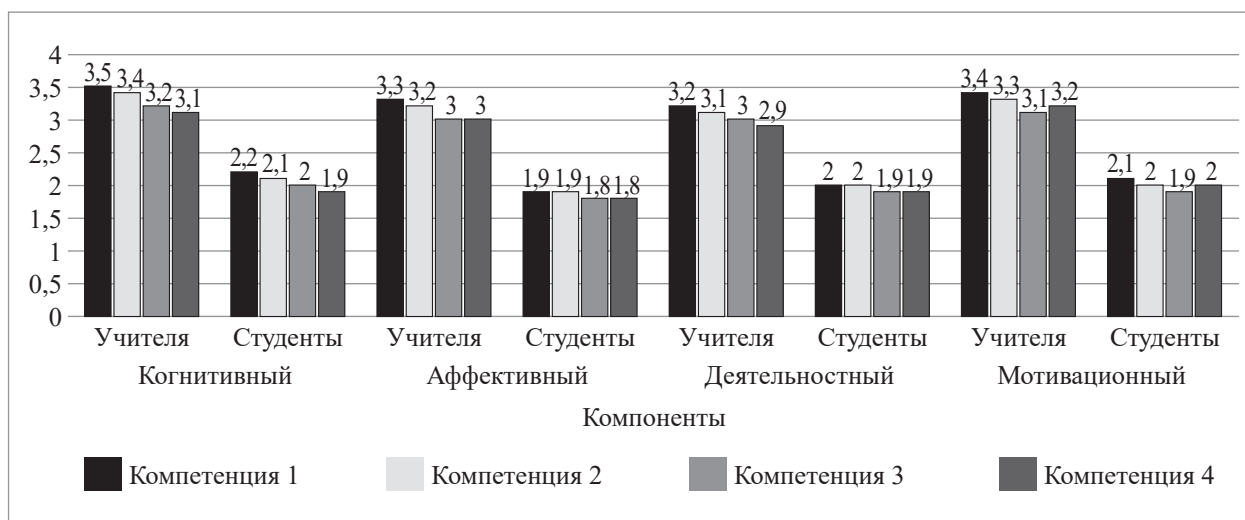
Таблица 3.7. Распределение студентов (количество студентов и %) по уровням и по компонентам каждой компетенции (n = 254)

Компетенции	Компонент	Уровень 4 (n/%)	Уровень 3 (n/%)	Уровень 2 (n/%)	Уровень 1 (n/%)
1. Создает мотивационные контексты	Когнитивный	15 (5.9%)	65 (25.6%)	110 (43.3%)	64 (25.2%)
	Аффективный	10 (3.9%)	60 (23.6%)	115 (45.3%)	69 (27.2%)
	Деятельностный	10 (3.9%)	58 (22.8%)	117 (46.1%)	69 (27.2%)
	Мотивационный	12 (4.7%)	62 (24.4%)	113 (44.5%)	67 (26.4%)
	Итого	47 (4.6%)	245 (24.1%)	455 (44.8%)	269 (26.5%)
2. Проектирует и осуществляет нравственное и СЭ развитие	Когнитивный	10 (3.9%)	58 (22.8%)	120 (47.2%)	66 (26.0%)
	Аффективный	9 (3.5%)	55 (21.7%)	122 (48.0%)	68 (26.8%)
	Деятельностный	8 (3.1%)	52 (20.5%)	124 (48.8%)	70 (27.6%)
	Мотивационный	10 (3.9%)	55 (21.7%)	120 (47.2%)	69 (27.2%)
	Итого	37 (3.6%)	220 (21.7%)	486 (47.8%)	273 (27.0%)
3. Предотвращает рискованные ситуации и управляет поведением	Когнитивный	8 (3.1%)	50 (19.7%)	125 (49.2%)	71 (28.0%)
	Аффективный	7 (2.8%)	48 (18.9%)	126 (49.6%)	73 (28.7%)
	Деятельностный	6 (2.4%)	47 (18.5%)	128 (50.4%)	73 (28.7%)
	Мотивационный	7 (2.8%)	49 (19.3%)	126 (49.6%)	72 (28.3%)
	Итого	28 (2.8%)	194 (19.1%)	505 (49.7%)	289 (28.4%)
4. Повышает собственный уровень ЭИ и профкультуры	Когнитивный	5 (2.0%)	45 (17.7%)	130 (51.2%)	74 (29.1%)
	Аффективный	4 (1.6%)	44 (17.3%)	132 (52.0%)	74 (29.1%)
	Деятельностный	4 (1.6%)	42 (16.5%)	134 (52.8%)	74 (29.1%)
	Мотивационный	6 (2.4%)	46 (18.1%)	130 (51.2%)	72 (28.3%)
	Итого	19 (1.9%)	177 (17.4%)	526 (51.8%)	294 (28.9%)

Распределение студентов (таблица 3.7.) по уровням сформированности компонентов компетенций эмоционального воспитания демонстрирует преобладание низких и средних уровней развития. Наибольшее количество студентов стабильно демонстрирует **2 уровень сформированности** по всем компонентам и компетенциям – от 43,3% до 52,8%, что указывает на наличие элементарных знаний, частичную эмоциональную включённость и ограниченный опыт реализации эмоционально-воспитательных практик. **1 уровень** также представлен значительной долей студентов (до 29,1%), особенно в компетенции, связанной с самосовершенствованием эмоциональной и профессиональной культуры, что свидетельствует о трудностях в саморефлексии и низкой мотивации к развитию в данной сфере.

На фоне этого **3 уровень** встречается заметно реже (в среднем 17-25% по компонентам), что указывает на недостаточную устойчивость в проявлении необходимых умений и эмоциональных реакций. **Высокий уровень (4 уровень)** демонстрируют единичные студенты (в среднем менее 4% по каждой компетенции), что подтверждает низкую степень сформированности эмоционально-воспитательной компетентности на момент проведения констатирующего этапа эксперимента. Особенно слабо сформированы **аффективный** и **деятельностный** компоненты, что говорит о трудности выражения эмоций, эмпатии и практического применения знаний в межличностной сфере.

Таким образом, полученные данные свидетельствуют о необходимости целенаправленного педагогического воздействия, направленного на развитие всех компонентов компетенций эмоционального воспитания, особенно среди будущих учителей, для которых эти умения являются ключевыми в профессии.



Фигура 3.2. Сравнительный анализ данных у учителей и студентов по компетенции эмоционального воспитания

Сравнительный анализ данных (фигура 3.2.), отражающих средние показатели по компонентам компетенций эмоционального воспитания у учителей и студентов, позволяет выявить существенные различия в уровне сформированности этих компетенций. Во-первых, все компоненты у учителей стабильно демонстрируют более высокие значения, осо-

бенно по когнитивному компоненту (от 3,2 до 3,5 баллов по всем компетенциям), что свидетельствует о более глубоком понимании и осмыслении эмоционально-воспитательных процессов. В то же время, у студентов значения варьируются от 2,0 до 2,2, что говорит о преимущественно репродуктивном уровне знаний. Наиболее выраженное различие наблюдается по деятельностному компоненту, где учителя показывают значения от 2,9 до 3,2, в то время как у студентов баллы значительно ниже – в пределах 1,8–2,2, что указывает на затруднения в практической реализации эмоционально-воспитательных задач. Аффективный компонент также ярко демонстрирует различия: у учителей он колеблется от 3,0 до 3,3, у студентов – от 1,8 до 2,2, что говорит о меньшей эмпатийности и затруднениях в выражении эмоций у последних. Несмотря на общее отставание студентов, мотивационный компонент демонстрирует наименьший разрыв по компетенции 4 (учителя – 3,2, студенты – 2,0), что может свидетельствовать о наличии потенциальной установки на развитие в профессиональной сфере, пусть и на начальном уровне.

Таким образом, данные изображения 3.2 чётко демонстрируют, что учителя обладают более высоким уровнем сформированности всех компонентов, тогда как у студентов преобладают низкие и средние показатели, особенно в деятельностной и аффективной сферах, что требует целенаправленного педагогического сопровождения.

Следующим этапом было изучение эмоционального интеллекта у детей, используя методику Холла. Ниже представляем полученные результаты.

Таблица 3.8. Средние показатели по шкалам ЭИ у детей 6–8 и 9–11 лет (n=186)

Шкала ЭИ	6–8 лет (n=94)	9–11 лет (n=92)
Эмоциональная осведомлённость	4,8	6,1
Управление своими эмоциями	4,3	5,5
Самотивация	4,5	5,9
Эмпатия	4,4	6,0
Распознавание эмоций других	4,7	6,3
Общий уровень ЭИ (из 60)	23,0	30,8

Анализ данных Таблицы 3.8. указывает на тот факт, что у детей 6–8 лет по всем шкалам большей частью наблюдается средний уровень развития эмоционального интеллекта, близкий к нижней границе нормы. Самые высокие показатели у младших детей отмечаются по шкале «распознавание эмоций других» (4,7) и «эмоциональная осведомлённость» (4,8), что свидетельствует о наличии базовой способности к эмоциональной дифференциации. Наименее выраженным компонентом у младших школьников оказалось «управление своими эмоциями» (4,3), что объясняется возрастной недостаточной регуляцией аффектов. У детей 9–11 лет наблюдается более выраженный уровень всех компонентов ЭИ, особенно по шкале осведомлённости (6,1) и распознавания эмоций (6,3). Средние значения у старшей группы приближаются к верхнему пределу среднего уровня, демонстрируя возрастную динамику формирования эмоциональной рефлексии. Общий уровень ЭИ у детей 6–8 лет

составил 23 балла – нижняя граница среднего уровня; у детей 9–11 лет – 30,8 балла, то есть уверенный средний уровень. Результаты подтверждают тезис, что развитие ЭИ происходит поступательно и связано с общим когнитивным и социальным развитием.

**Таблица 3.9. Распределение детей по уровням выраженности компонентов ЭИ
(в абсолютных числах и процентах, n=186)**

Шкала ЭИ	Уровень	6–8 лет (n=94)	9–11 лет (n=92)
Эмоциональная осведомлённость	Высокий	10 (10,6%)	26 (28,3%)
	Средний	58 (61,7%)	52 (56,5%)
	Низкий	26 (27,7%)	14 (15,2%)
Управление своими эмоциями	Высокий	6 (6,4%)	21 (22,8%)
	Средний	56 (59,6%)	55 (59,8%)
	Низкий	32 (34%)	16 (17,4%)
Самомотивация	Высокий	8 (8,5%)	24 (26,1%)
	Средний	59 (62,8%)	54 (58,7%)
	Низкий	27 (28,7%)	14 (15,2%)
Эмпатия	Высокий	7 (7,4%)	25 (27,2%)
	Средний	60 (63,8%)	54 (58,7%)
	Низкий	27 (28,8%)	13 (14,1%)
Распознавание эмоций других	Высокий	9 (9,6%)	27 (29,3%)
	Средний	59 (62,8%)	53 (57,6%)
	Низкий	26 (27,6%)	12 (13,1%)

Анализ результатов Таблицы 3.9. относительно распределения учащихся по уровню развития ЭИ указывает на то, что у детей 6-8 лет преобладает средний уровень выраженности ЭИ по всем шкалам, в то время как высокий уровень отмечен не более чем у 10% испытуемых. Наибольшее количество детей с высоким уровнем у младшей группы наблюдается по шкале распознавания эмоций (9,6%) и эмоциональной осведомлённости (10,6%), что подтверждает наблюдательную и спонтанную природу эмоционального восприятия. Также следует отметить, что у учащихся 9-11 лет доля высокого уровня выраженности существенно выше – от 22% до 29% в зависимости от шкалы. Особенно выражены компоненты эмпатии, самомотивации и эмоционального осознания – более четверти демонстрируют высокий уровень. Низкий уровень у младших школьников отмечен у 27-34% детей, что указывает на необходимость педагогической поддержки. У старшей группы низкий уровень фиксируется лишь у 13–17% детей, что подтверждает закономерный рост способности к регуляции и эмоциональному пониманию. Важно отметить и тот факт, что имеется положительная динамика между группами по возрастному фактору развития всех компонентов ЭИ.

Полученные данные планируем использовать в качестве основы для планирования и разработки программы эмоционального развития для детей младшего школьного возраста.

3.2. Процессуальность внедрения Педагогической модели подготовки учителей к эмоциональному воспитанию учащихся начальных классов

Разработанная педагогическая модель является теоретической основой для организации процесса профессиональной подготовки учителей к реализации эмоционального воспитания. В данном разделе будут представлены конкретные шаги по реализации модели, описаны формы и методы работы с учителями, а также в следующем разделе будут приведены данные, подтверждающие положительную динамику развития их компетенции эмоционального воспитания.

Для проведения формирующего этапа педагогического эксперимента были сформированы четыре исследовательские группы: две – для учителей, и две – для студентов, обучающихся по педагогическим направлениям. В экспериментальную группу учителей вошли 40 участников, а в контрольную – 54. Что касается студентов, то в экспериментальную группу были включены 52 человека (обучающихся на стационарном и заочном отделениях в БГУ), а в контрольную – 48 респондентов из университета (БГУ, КГПУ). Формирование групп осуществлялось на основе добровольного участия, с учётом полученного согласия респондентов, а также в соответствии с требованиями относительной однородности по ключевым параметрам: педагогический стаж (для учителей), уровень профессиональной подготовки, мотивация к участию в инновационных формах работы и предварительные знания в области эмоционального воспитания, полученных при помощи беседы и наблюдения.

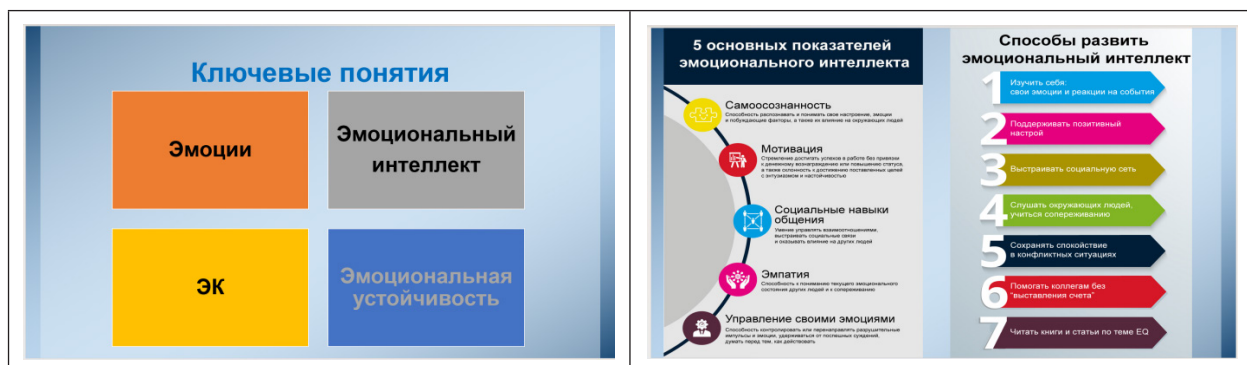
В качестве целевой аудитории формирующего этапа педагогического эксперимента были определены две группы участников, представляющие различные уровни профессиональной подготовки. Первая группа включала учителей начальных классов, проходящих курсы непрерывного профессионального развития, – всего 40 педагогов. Вторая группа была представлена студентами педагогического факультета (бакалавриат очного и заочного отделений), проявившими интерес к тематике эмоционального развития учащихся. В экспериментальную группу студентов вошли 52 человека, для которых была организована целенаправленная система педагогической подготовки, интегрированная в учебные курсы и практические занятия.

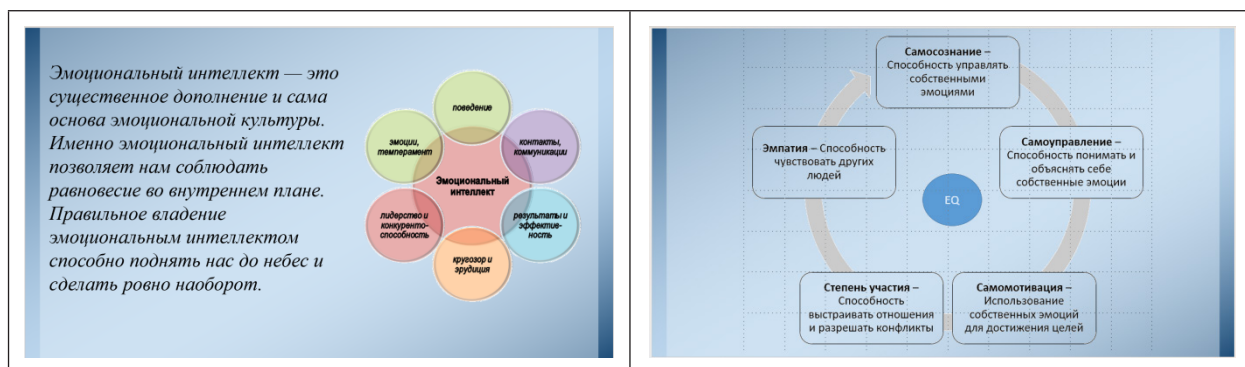
Формирующий этап педагогического эксперимента был направлен на практическую проверку эффективности Педагогической модели подготовки педагогических кадров для реализации эмоционального воспитания учащихся начальных классов. Реализация модели была осуществлена на основе четко структурированной программы (Таблица 3.10.) в условиях учебного процесса университета, охватывая как начальный цикл обучения студентов, так и непрерывный этап подготовки педагогов, а также в системе педагогической практики и исследовательской деятельности студентов.

**Таблица 3.10. Структурированная программа,
разработанная на основе Педагогической модели**

Целевая аудитория	Курсы / Дисциплины	Методы, техники, формы организации и ресурсы
Студенты (1 цикл обучения)	Педагогика эмоциональной культуры (основной курс)	Лекции, семинары, интерактивные дискуссии; учебное пособие, тесты, видеоматериалы, учебное пособие « <i>Педагогика эмоциональной культуры</i> »
Студенты (1 цикл обучения)	Педагогика, Психология (инфузионный подход)	Кейсы, упражнения на рефлекссию, эмоциональные карты, игровые методы
Студенты (1 цикл обучения)	Личностное развитие (модульный курс)	Тренинги саморегуляции, задания на позитивную визуализацию, мини-проекты
Студенты (на педагогической практике)	Практика в начальных классах	Мастер-классы, дневники наблюдений, методические консультации, работа с учащимися
Студенты (научно-исследовательская работа)	Курсовые и дипломные работы	Исследовательские проекты, презентации, участие в конференциях
Учителя (непрерывное образование)	Курс повышения квалификации (72 ч)	Лекции, практические занятия, педагогические тренинги; методическое сопровождение
Учителя (педагогическая деятельность)	Педагогическая деятельность в школе	Интерактивные занятия с учащимися, наставничество, самоанализ, супервизия

Ключевым этапом в обеспечении успешной реализации модели стало создание соответствующих учебных и оценочных материалов. Была разработана и апробирована авторская **учебная программа курса «Педагогика эмоциональной культуры»**, предназначенная для студентов педагогических специальностей (фигура 3.3). В рамках программы было создано учебное пособие «**Педагогика эмоциональной культуры**» и комплект оценочных материалов, направленных на формирование ключевых компетенций эмоционального воспитания и общения у будущих учителей.





Фигура 3.3. Элементы содержания теоретической части курса Педагогика эмоциональной культуры

Учебное пособие включало теоретические основы педагогики эмоциональной культуры, описание компонентов эмоционального интеллекта, методы эмоционального воспитания, а также практико-ориентированные задания и методические рекомендации, например, при обсуждении стресса в педагогических ситуациях (Фигура 3.3). Эти материалы стали основой интеграции содержания модели в разные модули подготовки.



Фигура 3.4. Элементы содержания практической части курса «Педагогика эмоциональной культуры»

Следует отметить, что каждая тема учебного пособия представляет собой самостоятельный модуль, который можно интегрировать в учебные курсы, курсы повышения квалификации и педагогическую практику. Применение дифференцированного подхода позволяет адаптировать содержание под нужды студентов, молодых педагогов и опытных учителей. Особое внимание уделяется развитию рефлексии, эмоциональной осознанности и коммуникативной культуры как неотъемлемых качеств современного педагога (Фигура 3.4).



Фигура 3.5. Фрагменты содержания семинара Стресс в педагогической работе

Семинар «Стресс в педагогической работе» был организован как часть программы по развитию компетенций эмоционального воспитания у студентов (Фигура 3.5.). Изначально были обозначены цели и задачи данного занятия, далее обсуждался личный опыт участников, связанный со стрессовыми ситуациями в обучении и практике. Затем студенты познакомились с понятием педагогического стресса, его стадиями и признаками, а также источниками и последствиями для эмоционального климата в коллективе. В рамках интерактивной части семинара были использованы методы анализа педагогических кейсов, ролевые упражнения и элементы релаксации. Особое внимание было уделено техникам саморегуляции и осознанности, а также способам эмоциональной поддержки. В ходе семинара анализировали эмоциональные реакции в педагогических ситуациях и разрабатывали стратегии их конструктивного преодоления. Семинар завершился рефлексией, в ходе которой студенты осмыслили значимость эмоционального равновесия в профессии педагога и сформулировали личные выводы. Все этапы сопровождались визуальной и практической поддержкой (презентации, схемы, упражнения), способствующей развитию осознанного отношения к эмоциональному воспитанию в образовательной среде.

В Приложении 7 представлен структурированный обзор **направлений, форм и действий**, которые могут быть реализованы в рамках программы обучения студентов и повышения квалификации педагогов **на основе учебного пособия «Педагогика эмоциональной культуры»**. Этот обзор можно использовать как в методических рекомендациях, так и при разработке модулей практической подготовки учителей (Приложение 8).



Фигура 3.6. Фрагменты содержания семинара на тему «Педагогическая толерантность»

Семинар на тему «Педагогическая толерантность» как часть программы развития эмоциональной культуры у студентов направлен на формирование у будущих педагогов уважительного и эмпатийного отношения к индивидуальным различиям учащихся (Фигура 3.6). В ходе занятия студенты знакомятся с понятием педагогической толерантности, её проявлениями в образовательной среде и значением для эмоционального климата группы. Обсуждаются стратегии преодоления предвзятости, развития эмпатии и принятия разнообразия. Практическая часть включает в себя упражнения на рефлекссию, анализ педагогических ситуаций и моделирование толерантного общения. Семинар способствует осознанию личных установок и развитию навыков эмоционального саморегулирования и межличностной чуткости.

Например, на одном из занятий со студентами была применена техника «Эмоциональное зеркало», целью которого являлось развитие у студентов педагогических специальных навыков осознания и отражения эмоций, как собственных, так и эмоций других, а также формирования эмпатического реагирования – ключевого компонента педагогической эмоциональной культуры.

В рамках данного занятия использовались следующие материалы:

- Карточки с изображениями эмоциональных состояний (радость, тревога, злость, растерянность, воодушевление и др.);
- Зеркала (индивидуальные и большие);
- Листы саморефлексии;
- Маркеры и карточки «Я чувствую, когда...».

Описание процесса реализации:

1. **Разогрев.** Вводная беседа «Что такое эмоции и зачем их понимать?». Студенты отвечают на вопрос: «Какая эмоция чаще всего сопровождает мою педагогическую деятельность?»
2. **Работа с зеркалом.** Каждому студенту предлагается выбрать одну карточку с эмоцией и, глядя в зеркало, попытаться отразить эту эмоцию мимикой. Остальные распознают эмоцию и обсуждают, какие сигналы (взгляд, губы, осанка) помогли её распознать, а также возможные варианты ее проявления.
3. **Ролевая игра «Эхо-эмоция».** Студенты разбиваются на пары: один – «учащихся», другой – «учитель». Первый описывает ситуацию из школьной жизни, окрашенную в сильные эмоции, второй – слушает и отражает чувства собеседника с помощью фраз: «Я вижу, ты...», «Похоже, тебе...». Потом меняются ролями. Обсуждение проходит в мини-группах с акцентом на трудности и открытия.
4. **Рефлексия.** На листе каждый студент завершает три фразы:
 - Сегодня я понял(а), что...
 - Мне удалось...
 - В следующий раз я хочу попробовать...
5. **Обобщение.** Групповая дискуссия о значении педагогической эмпатии. Обсуждение: как правильно реагировать на эмоциональные сигналы учащихся и какие ошибки чаще всего допускают взрослые в эмоциональной коммуникации.

В результате проведения данного занятия студенты отметили повышение чувствительности к эмоциональным проявлениям других, улучшение навыков самонаблюдения и уверенности в использовании «я-высказываний» при работе с детьми. Техника оказалась особенно полезной для будущих педагогов начальных классов, где эмоциональный контакт играет важнейшую роль в обучении и воспитании.

Особое внимание также было уделено внедрению **содержания Педагогической модели по трем направлениям:** инфузионный и дисциплинарный подходы эмоционального воспитания, а также и модульную подготовку студентов.

- **Инфузионный подход:** элементы эмоционального воспитания были встроены в дисциплины психолого-педагогического и методического циклов для студентов дневной и заочной форм обучения («Педагогика», «Психология», методики преподавания различных дисциплин). Обсуждались темы: «Эмоции в обучении», «Педагогические подходы к эмоциональному развитию», «Учитель как эмоциональный лидер» и др.
- **Дисциплинарный подход:** в рамках обязательного курса «Педагогика эмоциональной культуры» (РСЕ) были включены теоретические и практические блоки, направленные на развитие навыков эмпатии, рефлексии и управления эмоциональным поведением. Занятия сопровождались практикумами и интерактивными заданиями, направленными на самопознание и развитие устойчивых профессиональных установок.

- **Модульный подход:** курс «Личностное развитие» был расширен за счёт модулей, посвящённых эмоциональной саморегуляции, развитию позитивного мышления и навыков конструктивного взаимодействия. Студенты анализировали кейсы, проводили самооценку эмоциональных реакций и разрабатывали сценарии взаимодействия с учащимися.

Особое значение в рамках эксперимента было уделено **педагогической практике**, в ходе которой студенты экспериментальной группы реализовывали элементы эмоционального воспитания в работе с учащимися начальной школы. В процессе практики под руководством научных консультантов они:

- проектировали и проводили занятия с элементами эмоционального развития (игры, дискуссии, упражнения на развитие эмпатии и саморегуляции);
- проводили **наблюдение и самоанализ** своего педагогического взаимодействия;
- участвовали в **мастер-классах** и тренингах по эмоциональному воспитанию.

Например, был проведен мастер-класс «**Эмоции в классе: чувствовать, понимать, воспитывать**». Цель данного занятия состояла в формировании у будущих и практикующих учителей навыков распознавания, регулирования и развития эмоциональной отзывчивости у младших школьников через применение методов эмоционального воспитания в образовательной среде. Используемые материалы и ресурсы, предусмотренные для организации и проведения мастер-класса составили: карты эмоций для детей (плакаты, карточки с изображениями базовых эмоций); интерактивная презентация с кейсами и вопросами; тетрадь наблюдений (для фиксации эмоциональных реакций учащихся); методические листы по работе с эмоциональными состояниями (по возрасту 6–10 лет); маркеры, стикеры, эмоциогаммы.

При реализации данного мастер-класса нами использовались:

1. **Вступительное упражнение «Эмоция в ладони».** Участникам предлагается изобразить выбранную эмоцию с помощью цвета, формы и рисунка на бумажной ладони. Обсуждение: как эмоции «живут» в теле, как они распознаются.
2. **Интерактивный блок «Узнай и назови».** С помощью карточек участники отрабатывают навыки называния и интерпретации детских эмоций в различных учебных ситуациях (на уроке, во время конфликта, при похвале и др.).
3. **Анализ кейса «Тимур плачет на уроке».** Разбор педагогической ситуации: участники выдвигают гипотезы о причине поведения, обсуждают варианты эмоционально корректного реагирования учителя.
4. **Практическое задание «Эмоциональный круг».** В группах создаются сценарии коротких занятий для детей, направленных на развитие эмпатии, саморегуляции и понимания эмоций (с последующим обменом идеями).
5. **Обратная связь и рефлексия.** Участники записывают в тетрадях наблюдений одну новую технику, которую они намерены применить на ближайших уроках, и кратко описывают, как её адаптируют под возраст своей группы.

В результате проведения мастер-класса участники продемонстрировали более уверенное использование эмоционального словаря, стали осознаннее относиться к эмоциональному климату в классе и выразили готовность применять практические техники эмоционального воспитания. Работа в микрогруппах способствовала обмену опытом и укреплению навыков педагогической эмпатии.

В рамках исследовательской составляющей эксперимента студенты выполняли курсовые и дипломные работы, посвящённые различным аспектам эмоционального воспитания и педагогики эмоциональной культуры. Были охвачены такие темы, как: диагностика эмоционального интеллекта, формирование ценностных ориентаций, эмоциональный стиль учителя и др. Результаты представленных работ обсуждались в ходе студенческих научных конференций, а также проводились открытые круглые столы и педагогические дебаты.

Таким образом, формирующий этап эксперимента охватил ключевые направления подготовки будущего педагога: от теоретического осмысления и изучения методов эмоционального воспитания до их практического применения в образовательной среде. Полученные в ходе эксперимента данные (включая сравнительный и статистический анализ показателей компетенций учителей и студентов) подтвердили эффективность внедрённой модели и её значимость для профессионального развития педагогов, ориентированных на воспитание эмоционально зрелой и устойчивой личности школьника.

Согласно запланированных нами действий, в рамках формирующего этапа эксперимента учителя экспериментальной группы ($n = 40$) также прошли углублённую программу непрерывного профессионального развития, ориентированную на формирование компетентности эмоционального воспитания детей младшего школьного возраста (Таблица 3.11.).

Таблица 3.11. Программа работы с учителями в рамках эксперимента

Направление работы	Содержание и формы реализации	Цель
Курсы и лекции	Курс «Педагогика эмоциональной культуры» (72 ч)	Теоретическое и практическое освоение эмоционального воспитания
Мастер-классы и тренинги	«Эмоции в классе», «Стратегии саморегуляции», «Педагогика эмпатии»	Развитие конкретных компетенций эмоционального взаимодействия
Практическая деятельность	Разработка и проведение занятий, включающих эмоциональное содержание	Применение методов эмоционального воспитания в реальных условиях
Диагностика учащихся	Тесты, наблюдение, анализ поведения	Оценка уровня эмоционального развития учащихся
Исследовательская и рефлексивная работа	Портфолио, кейс-анализ, дневник самоанализа	Осмысление и улучшение собственных стратегий взаимодействия с учащимися

Содержание работы проектировалось с опорой на результаты констатирующего эксперимента. Основу составил курс «Педагогика эмоциональной культуры», дополненный серией мастер-классов, тренингов и практических семинаров. Педагоги проектировали и проводили занятия с элементами эмоционального воспитания, разрабатывали индивидуальные методические подходы и диагностировали эмоциональный интеллект учащихся. Работа сопровождалась применением интерактивных материалов – карт эмоций, рефлексивных дневников, упражнений на саморегуляцию. Также учителя заполняли педагогические портфолио, в которых отражали анализ собственных коммуникативных стратегий и способы разрешения эмоциональных трудностей. Такой комплексный подход позволил закрепить знания и интегрировать полученные навыки в повседневную практику.

При валидации *Педагогической модели профессиональной подготовки учителей начальных классов к эмоциональному воспитанию* особое внимание было уделено взаимодействию с родителями, поскольку именно семья играет ключевую роль в становлении эмоциональной сферы ребёнка.

Работа с родителями строилась на принципах партнёрства, доверия и взаимного уважения с акцентом на осознание ими своей роли в формировании эмоционального интеллекта ребёнка. В рамках Программы с учителями родители участвовали в тренингах, консультациях и совместных мероприятиях, направленных на развитие эмпатии, саморегуляции и эмоциональной отзывчивости у детей. Особую ценность имели встречи в формате «Эмоции в кругу семьи», где обсуждались типичные ситуации детско-родительского взаимодействия и способы их эмоционально грамотного разрешения.

Пример 1. На практическом занятии «Как говорить, чтобы ребёнок слышал» родители осваивали методы эмоционально чуткого общения. Через ролевые игры они учились распознавать чувства детей, отражать их и сохранять контакт даже в условиях конфликта. Это помогло многим пересмотреть свои привычные реакции и выстроить более тёплые и поддерживающие отношения с детьми.

Пример 2. Во время совместной мастерской «Моя эмоция – моё послание» дети и родители создавали символические рисунки эмоций, обсуждали их значение и делились личными историями. Такая форма работы не только способствовала сближению участников, но и формировала у родителей навыки открытого и безопасного эмоционального выражения, которые они затем могли использовать в домашней среде.

Содержание программы проектировалось на основе выявленных затруднений, особенно для таких компетенций как **деятельностная** и **мотивационная составляющие**, а также компетенций, связанных с **управлением поведением** и **саморазвитием**. Предусмотренные для использования стратегии соответствуют выявленным потребностям, обеспечивают практическую направленность, позволяют вовлечь учителей в процесс самоосознания и активного обучения и служат основой для целенаправленного формирования эмоциональной компетентности в условиях курсов повышения квалификации. Например:

1. Методика «Эмоциональный радар»

Цель: развитие навыков саморефлексии и осознанности в повседневной педагогической деятельности, повышение уровня эмоциональной саморегуляции.

Материалы: индивидуальные дневники-наблюдения, таблицы отслеживания эмоциональных состояний, карточки с эмоциональными маркерами.

Способ применения:

- Учителям предлагается в течение недели вести «эмоциональный дневник», фиксируя возникающие эмоции, их причины и последствия.
- На тренинге данные анализируются в группах, обсуждаются модели реагирования и возможные альтернативы поведения.
- Завершается методика формированием индивидуального плана саморегуляции.

2. Методика «Педагог как медиатор»

Цель: совершенствование навыков разрешения конфликтных и рискованных ситуаций с использованием эмоционального интеллекта.

Материалы: кейсы на тему школьных конфликтов, карточки с ролями (учащиеся, родитель, коллега), матрицы для анализа стратегии поведения.

Способ применения:

- Учителя в группах разыгрывают реальные или смоделированные конфликтные ситуации, используя технику ролевой игры.
- Каждый кейс анализируется по схеме: эмоция → причина → реакция → альтернатива.
- Ведётся дискуссия по поводу стратегии наилучшего поведения, применяются приёмы эмоционального самоконтроля и активного слушания.

3. Стратегия «Точка роста» (индивидуальные цели развития)

Цель: активизация мотивационного компонента и развитие внутренней установки на эмоциональное и профессиональное саморазвитие.

Материалы: шаблоны индивидуальных карт развития, мотивационные карточки-цитаты, методические рекомендации.

Способ применения:

- Каждый педагог формулирует собственную «точку роста» в области эмоциональной культуры (например: «хочу лучше справляться с напряжёнными ситуациями в классе»).
- С помощью фасилитатора разрабатывается краткосрочный план действий (3 недели) с фиксацией шагов и ожидаемых эффектов.
- По завершении – обсуждение в мини-группах, обмен опытом, рефлексия.

4. Методика «Эмо-карта моего класса»

Цель: развитие у педагогов способности к системному эмоциональному наблюдению за классом, выявление эмоционального климата и формирование эмпатийной педагогической позиции.

Материалы: бланки-карты наблюдения, цветные маркеры или стикеры, условные обозначения эмоциональных состояний (например: синий – тревога, жёлтый – интерес, зелёный – спокойствие, красный – гнев), постер-карты на класс.

Способ применения:

1. Учителя в течение 5–7 дней наблюдают за эмоциональным фоном класса: по окончании каждого дня они фиксируют свои наблюдения о состоянии детей (в целом и отдельных учащихся) на «эмо-карте» класса.
2. Далее педагоги анализируют собранную информацию: где чаще наблюдаются эмоциональные «провалы», что может быть их причиной, какие учащиеся наиболее уязвимы.
3. На тренинге участники представляют свои карты и обсуждают сходства/различия, формируют гипотезы и ищут педагогические решения.
4. Завершается работа созданием «паспорта эмоционального климата класса» и обсуждением конкретных шагов по его улучшению (через эмоционально значимые практики, активное слушание, индивидуальную поддержку и др.).

Очень важным аспектом применения четвертой методики состоит в том, что она позволяет увидеть ребёнка, а не «оценить» его поведение. Каждая из технологических методологий многогранна в использовании и действии, позволяет не просто фиксировать эмоциональные состояния, а **анализировать их динамику**, дает возможность увидеть **невидимое поле чувств и потребностей детей**, способствует планированию **целенаправленных эмоционально-ориентированных педагогических действий**.

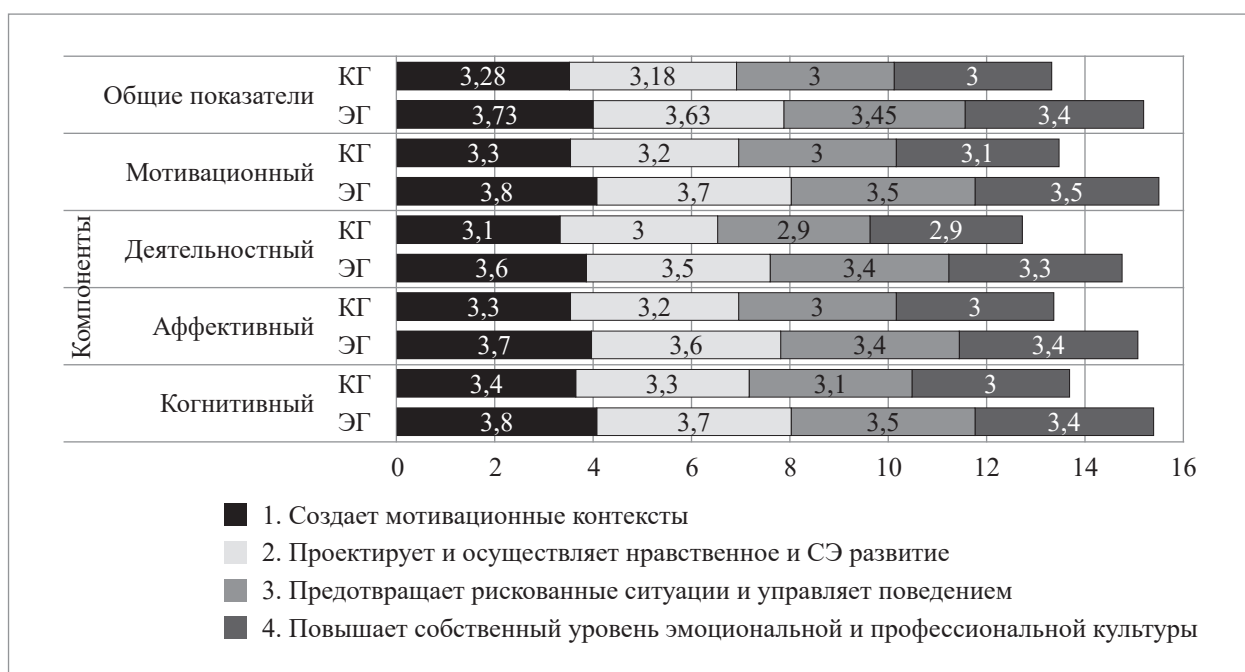
Вовлечение родителей в эмоциональное воспитание усилило эффект педагогической модели и создало более гармоничную среду поддержки ребёнка как в школе, так и дома.

Формирующий эксперимент, направленный на валидацию *Педагогической модели профессиональной подготовки учителей начальных классов к эмоциональному воспитанию*, отмечается высокой степенью эффективности и, как следствие, может быть внедрена как вариативный модуль курсов повышения квалификации и учебный курс в системе высшего педагогического образования. Разработка программы согласно базовым элементам Педагогической модели, сопровождалась созданием учебно-методического комплекса, обеспечивающего теоретическое и практическое формирование и развитие учителей и студентов в отношении эмоционального воспитания учащихся начальных классов.

3.3. Динамика профессиональной подготовки будущих учителей к эмоциональному воспитанию: сравнительный анализ экспериментальных данных

Формирующий этап педагогического эксперимента был реализован на основе комплексной Педагогической модели, включающей взаимосвязанные структурные компоненты: психолого-педагогические основы, начальную и непрерывную профессиональную подготовку, а также систему критериев и показателей эффективности (элементы, включенные в диагностические инструменты). Таким образом, валидация Педагогической модели охватила оба уровня – действующих педагогов и будущих учителей, обеспечивая преемственность и целостность процесса формирования профессиональной готовности к реализации эмоционального воспитания младших школьников.

Анализ динамики преобразований позволяет проследить, насколько эффективно сформированы и развиваются ключевые компоненты профессиональной подготовки учителей в области эмоционального воспитания на основе применения **Педагогической модели профессиональной подготовки учителей для реализации эмоционального воспитания**. Сравнительные данные, полученные на различных этапах педагогического эксперимента, отражают как количественные изменения, так и качественные тенденции в уровне сформированности эмоциональных компетенций. Оценка различий между результатами, продемонстрированными до и после реализации формирующего этапа, даёт основание судить о результативности использованных подходов и педагогических интервенций.



Фигура 3.7. Средние показатели по компонентам компетенций эмоционального воспитания у учителей экспериментальной (ЭГ, n=40) и контрольной (КГ, n=54) групп на контрольном этапе эксперимента

Анализ данных из изображения 3.7 показывает, что **учителя из экспериментальной группы (ЭГ) на контрольном этапе эксперимента демонстрируют более высокие средние показатели** по всем компонентам и компетенциям эмоционального воспитания по сравнению с контрольной группой (КГ). Наиболее выраженное различие наблюдается по компетенции «Создает мотивационные контексты» – 3,73 в ЭГ против 3,28 в КГ, особенно по когнитивному и мотивационному компонентам (разница в 0,4–0,5 балла).

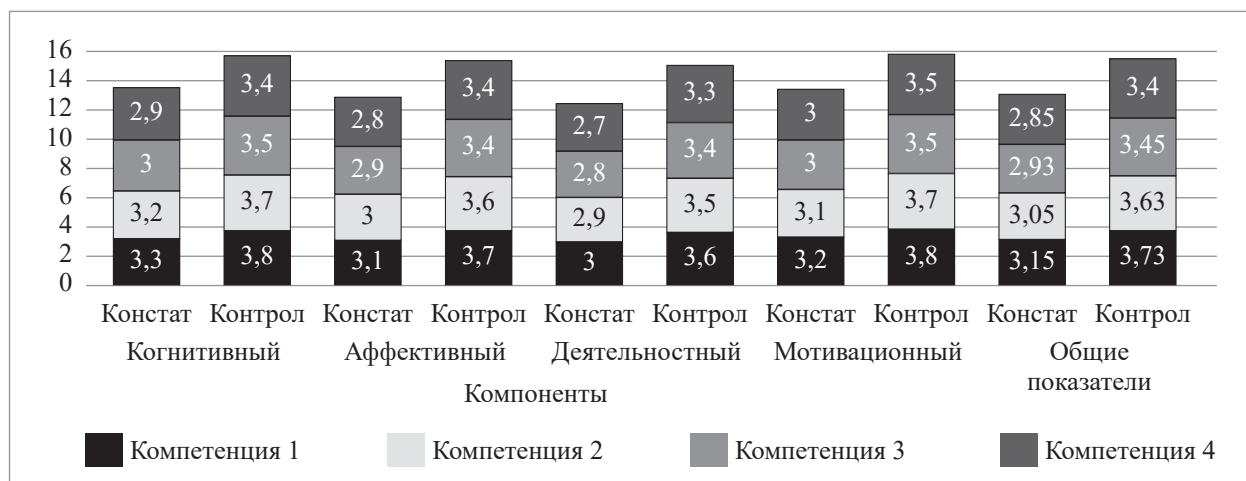
Компетенции 2 и 3 также фиксируют устойчивое преимущество экспериментальной группы – в среднем на **0,4–0,5 балла по всем компонентам**, что указывает на положительное влияние экспериментальной методики. Наименьшая разница наблюдается в рамках 4-й компетенции, особенно по аффективному компоненту (различие всего в 0,4 балла), что, тем не менее, подтверждает устойчивую тенденцию превосходства ЭГ.

В целом, эксперимент доказал свою эффективность, позволив участникам ЭГ достичь более высокого уровня сформированности эмоционально-воспитательных компетенций, как в когнитивной, так и в деятельностной и мотивационной сферах. Эти данные служат основанием для признания результативности предложенной педагогической интервенции.

Таблица 3.12. Результаты значимости различий между ЭГ и КГ учителей по компонентам компетенций эмоционального воспитания на контрольном этапе эксперимента (t-критерий Стьюдента)

№	Компетенция	Среднее		t-Стьюдента	p-значение
		ЭГ	КГ		
1	Создаёт мотивационные контексты	3,73	3,28	6,085	0,0000
2	Проектирует и осуществляет нравственное и социально-эмоциональное развитие	3,63	3,18	4,455	0,0001
3	Предотвращает рискованные ситуации и управляет поведением учащихся	3,45	3,00	3,648	0,0004
4	Повышает собственный уровень эмоциональной и профессиональной культуры	3,40	3,00	5,391	0,0000

Анализ данных таблицы 3.12. позволяет нам сделать вывод, что все различия между экспериментальной и контрольной группами являются статистически значимыми ($p < 0,05$), что свидетельствует об эффективности педагогического воздействия на развитие компетенций эмоционального воспитания у учителей экспериментальной группы.



* Компетенции:

1. Создает мотивационные контексты
2. Проектирует и осуществляет нравственное и СЭ развитие
3. Предотвращает рискованные ситуации и управляет поведением
4. Повышает собственный уровень эмоциональной и профессиональной культуры

Фигура 3.8. Средние показатели по компонентам компетенций эмоционального воспитания у учителей экспериментальной (n=40) группы на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

Анализ данных изображения 3.8. показывает значительный прирост средних показателей у учителей экспериментальной группы на **контрольном этапе** по всем четырём компетенциям и компонентам. Особенно выражены улучшения по **1-й компетенции** («Создает мотивационные контексты»), где общий показатель вырос с 3,15 до 3,73, а когнитивный и мотивационный компоненты увеличились на 0,5–0,6 балла.

Положительная динамика также наблюдается и по **2-й компетенции**, особенно в деятельностном компоненте (рост с 2,9 до 3,5), что свидетельствует об улучшении практических умений в организации нравственного и социально-эмоционального развития.

По **3-й компетенции** («Предотвращает рискованные ситуации...») рост наблюдается во всех компонентах, но наиболее заметен в когнитивной и деятельностной сферах. Минимальный, но всё же значимый прогресс отмечается в рамках **4-й компетенции**, особенно в когнитивном и мотивационном компонентах (рост на 0,5 балла), что указывает на рост осознанности и стремления к профессиональному развитию.

Таблица 3.14. Результаты t-критерия Стьюдента для экспериментальной группы на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

№	Компетенция	t-Стьюдента	p-значение	Значимость
1	Создаёт мотивационные контексты	8,12	< 0,001	**
2	Проектирует и осуществляет нравственное и социально-эмоциональное развитие	7,94	< 0,001	**
3	Предотвращает рискованные ситуации и управляет поведением	7,23	< 0,001	**
4	Повышает уровень эмоциональной и профессиональной культуры	7,56	< 0,001	**

Для подтверждения статистически значимых улучшений по всем компонентам нами использовался **t-тест Студента для зависимых выборок**, учитывая разброс (вариативность) данных и размер выборки. Для расчёта t-критерия Студента для зависимых выборок (парных) мы сравнили значения одной и той же группы (например, экспериментальной) до и после воздействия, то есть на констатирующем и контрольном этапах эксперимента. Анализ данных был осуществлен отдельно для учителей (n=40) и студентов (n=52). Полученные результаты t-критерия Студента подтвердили значимость результатов, полученных на контрольном этапе эксперимента в экспериментальных группах респондентов после применения развивающей программы (Приложение 10А и 10Б).

По всем четырём компетенциям наблюдается статистически значимое улучшение (**p≤0.001**) между констатирующим и контрольным этапами, что свидетельствует об эффективности формирующего педагогического эксперимента. Все t-значения превышают критическое значение t (≈ 2.02 при $df=39$, $p=0.05$), данные t представлены в модульной перспективе, поскольку в интерпретации важен факт увеличения показателей после эксперимента.

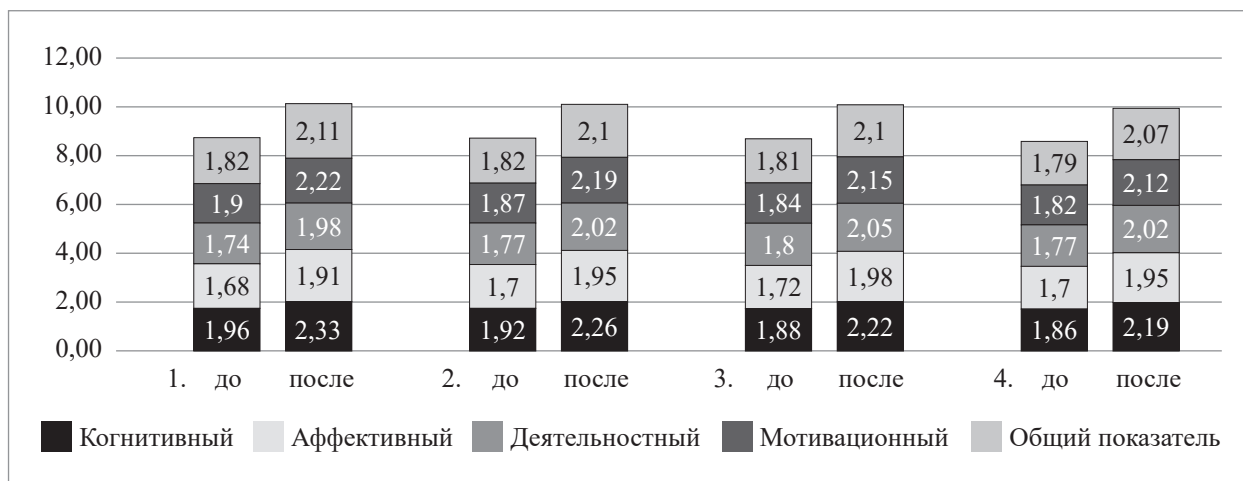
Результаты эксперимента продемонстрировали эффективность программы, разработанной на основе Педагогической модели, стимулирующую компетенций по эмоциональному воспитанию у учителей, подтвердив результативность педагогического вмешательства.

Таблица 3.15. Средние показатели по компонентам компетенций эмоционального воспитания у студентов экспериментальной (ЭГ, n=52) и контрольной (КГ, n=48) групп на контрольном этапе эксперимента

Компетенции	Компоненты				Общий показатель
	Когнитив- ный	Аффектив- ный	Деятель- ностный	Мотиваци- онный	
1. Создает мотивационные контексты					
ЭГ	2,33	1,91	1,98	2,22	2,11
КГ	2,10	1,76	1,80	1,95	1,90
2. Проектирует и осуществляет нравственное и СЭ развитие					
ЭГ	2,26	1,95	2,02	2,19	2,10
КГ	2,05	1,78	1,85	1,92	1,90
3. Предотвращает рискованные ситуации и управляет поведением					
ЭГ	2,22	1,98	2,05	2,15	2,10
КГ	2,00	1,75	1,82	1,88	1,86
4. Повышает собственный уровень ЭИ и профессиональной культуры					
ЭГ	2,19	1,95	2,02	2,12	2,07
КГ	1,98	1,72	1,80	1,86	1,84

На контрольном этапе эксперимента (таблица 3.15.) студенты экспериментальной группы (ЭГ) показали более высокие средние значения по всем компонентам компетенций эмоционального воспитания по сравнению с контрольной группой (КГ). Наиболее выраженное различие наблюдается по первой компетенции – «Создает мотивационные контексты»: общий показатель в ЭГ составляет 2,11, тогда как в КГ – 1,90, а когнитивный компонент особенно выделяется (2,33 и соответственно 2,10). Схожая тенденция видна и во второй компетенции, где общее значение в ЭГ (2,10) также превосходит аналогичный показатель КГ (1,90), особенно по деятельностному и мотивационному компонентам.

Для третьей компетенции («Предотвращает рискованные ситуации и управляет поведением») разница сохраняется: в ЭГ – 2,10, в КГ – 1,86, причём аффективный компонент отличается на 0,23 балла. В четвёртой компетенции («Повышает собственный уровень ЭИ и профессиональной культуры») наименьшие, но всё же заметные различия – 2,07 в ЭГ против 1,84 в КГ. Эти данные подтверждают положительное влияние экспериментальной программы, в результате которой студенты ЭГ приобрели более высокий уровень эмоционально-педагогической компетентности.



* Компетенции:

1. Создает мотивационные контексты
2. Проектирует и осуществляет нравственное и СЭ развитие
3. Предотвращает рискованные ситуации и управляет поведением
4. Повышает собственный уровень эмоциональной и профессиональной культуры

Фигура 3.9. Средние показатели по компонентам компетенций эмоционального воспитания у студентов экспериментальной (ЭГ, n=52) группы на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

Анализ данных из изображения 3.9. показывает чёткую положительную динамику развития всех компонентов компетенций эмоционального воспитания у студентов экспериментальной группы. После проведения формирующего этапа наблюдается увеличение средних значений по каждой из компетенций. Наиболее заметный рост фиксируется в первой компетенции – «Создает мотивационные контексты», где общий показатель вырос с 1,82 до 2,11, а когнитивный компонент – с 1,96 до 2,33.

Сходный прогресс прослеживается и в компетенции «Проектирует и осуществляет нравственное и СЭ развитие», общий балл увеличился с 1,82 до 2,10. Также значительно улучшились показатели в сфере предупреждения рискованных ситуаций и управления поведением (с 1,81 до 2,10), а также в умении развивать собственную эмоциональную и профессиональную культуру (с 1,79 до 2,07). Эти данные свидетельствуют о высокой эффективности экспериментальной программы, направленной на развитие эмоционально-педагогических компетенций у будущих специалистов.

Таблица 3.16. Распределение студентов по компонентам компетенций эмоционального воспитания экспериментальной (n=52) и контрольной (n=48) групп на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

Компетенция	Уро- вень 4	Уро- вень 3	Уро- вень 2	Уро- вень 1	Уро- вень 4	Уро- вень 3	Уро- вень 2	Уро- вень 1
	ДО				ПОСЛЕ			
1. Создает мотивационные контексты								
ЭГ	10 (19,2%)	17 (32,7%)	15 (28,8%)	10 (19,2%)	19 (36,5%)	20 (38,5%)	10 (19,2%)	3 (5,8%)
КГ	9 (18,8%)	15 (31,3%)	14 (29,2%)	10 (20,8%)	10 (20,8%)	16 (33,3%)	13 (27,1%)	9 (18,8%)
2. Проектирует и осуществляет СЭ развитие								
ЭГ	9 (17,3%)	18 (34,6%)	16 (30,8%)	9 (17,3%)	18 (34,6%)	20 (38,5%)	11 (21,2%)	3 (5,8%)
КГ	8 (16,7%)	16 (33,3%)	15 (31,3%)	9 (18,8%)	9 (18,8%)	17 (35,4%)	13 (27,1%)	9 (18,8%)
3. Предотвращает рискованные ситуации								
ЭГ	8 (15,4%)	17 (32,7%)	17 (32,7%)	10 (19,2%)	17 (32,7%)	21 (40,4%)	11 (21,2%)	3 (5,8%)
КГ	7 (14,6%)	16 (33,3%)	15 (31,3%)	10 (20,8%)	8 (16,7%)	17 (35,4%)	14 (29,2%)	9 (18,8%)
4. Повышает ЭИ и уровень ЭПК								
ЭГ	7 (13,5%)	19 (36,5%)	16 (30,8%)	10 (19,2%)	18 (34,6%)	21 (40,4%)	10 (19,2%)	3 (5,8%)
КГ	6 (12,5%)	17 (35,4%)	15 (31,3%)	10 (20,8%)	7 (14,6%)	18 (37,5%)	14 (29,2%)	9 (18,8%)

Качественный анализ представленных данных (Таблица 3.16.) выявил позитивную динамику развития компонентов эмоциональных компетенций у студентов экспериментальной группы после формирующего этапа. Во всех четырех компетенциях наблюдается рост доли студентов, достигших 4-го (высокого) и 3-го (хорошего) уровней, особенно ярко это проявилось в компетенциях «Создает мотивационные контексты» и «Проектирует и осуществляет СЭ развитие», где доля студентов с высоким уровнем увеличилась почти вдвое. Одновременно существенно снизился процент респондентов на 1-м (низком) уровне – с 17-19% до 5–6%, что указывает на эффективность использованных методик. В то же время в контрольной группе изменения минимальны, а по некоторым компонентам сохраняется стабильная доля обучающихся с 1-м и 2-м уровнями. Компетенция «Предотвращает рискованные ситуации» также улучшилась у студентов ЭГ, где количество обучающихся на высоком и хорошем уровнях выросло на 10-15%, тогда как в КГ осталась практически без изменений. Компетенция «Повышает ЭИ и уровень ЭПК» также продемонстрировала прогресс в ЭГ, особенно за счёт уменьшения низких уровней и роста высоких. Эти изме-

нения подтверждают положительное влияние формирующего воздействия, Однако в обеих группах сохраняются зоны роста, в частности – необходимость дальнейшего повышения деятельностного компонента эмоциональной культуры. Таким образом, эксперимент подтвердил эффективность включенных стратегий и обосновал их актуальность в формировании эмоциональных компетенций у будущих педагогов.

Таблица 3.17. Распределение учителей по компонентам компетенций эмоционального воспитания экспериментальной группы (n=40) на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

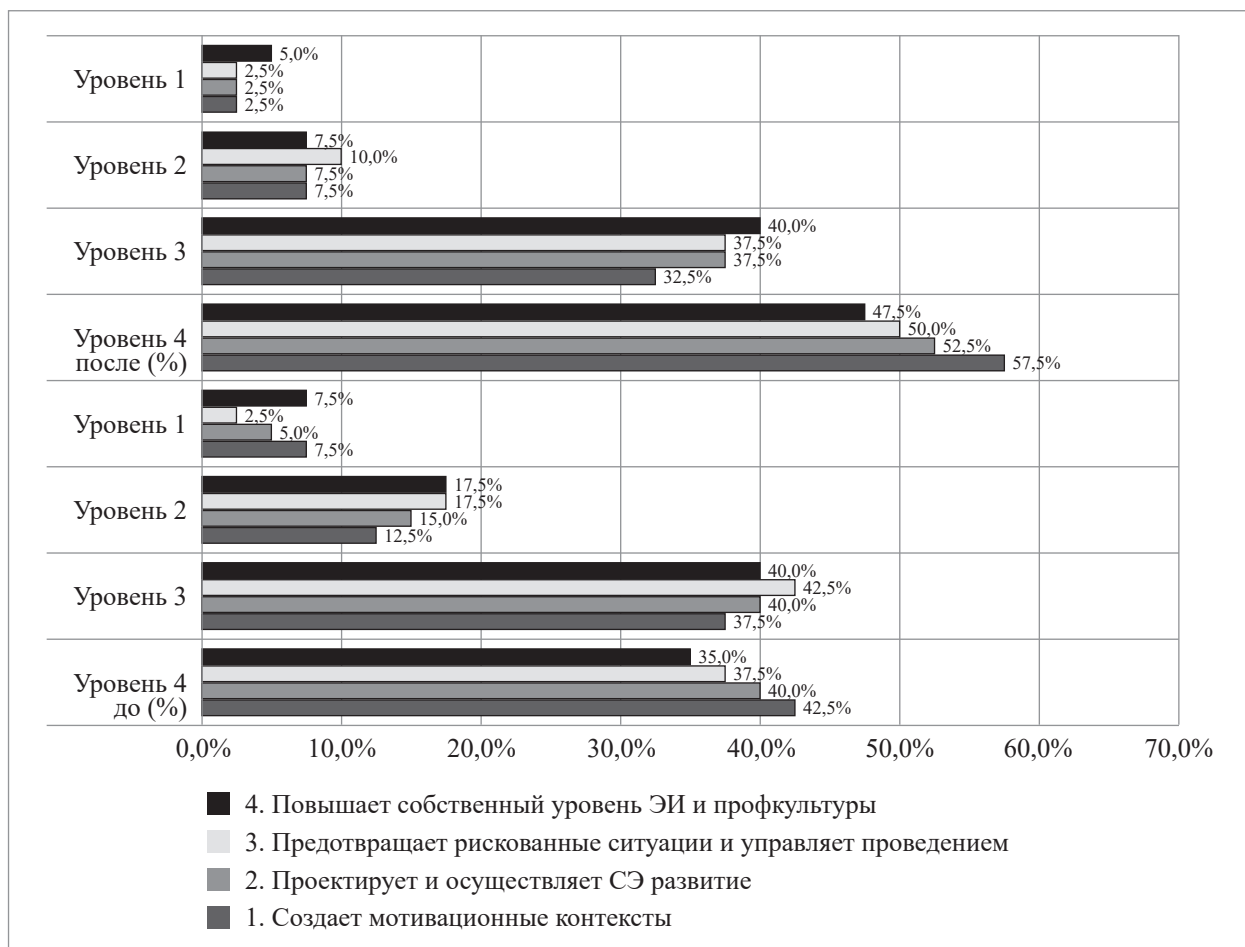
Компоненты Компетенция	Когнитивный	Эмоциональ- ный	Деятельност- ный	Мотивацион- ный
	до / после	до / после	до / после	до / после
1. Создает мотивационные контексты	17 (42,5%) / 23 (57,5%)	5 (12,5%) / 3 (7,5%)	2 (5%) / 1 (2,5%)	16 (40%) / 13 (32,5%)
2. Проектирует и осуществляет СЭ развитие	16 (40%) / 21 (52,5%)	6 (15%) / 3 (7,5%)	2 (5%) / 1 (2,5%)	16 (40%) / 15 (37,5%)
3. Предотвращает рискованные ЭН ситуации	15 (37,5%) / 20 (50%)	6 (15%) / 4 (10%)	2 (5%) / 1 (2,5%)	17 (42,5%) / 18 (45%)
4. Повышает ЭИ и уровень ЭПК	14 (35%) / 19 (47,5%)	7 (17,5%) / 4 (10%)	2 (5%) / 1 (2,5%)	17 (42,5%) / 17 (42,5%)

Анализ данных из **Таблицы 3.17.** показывает положительную динамику развития компонентов компетенций эмоционального воспитания у учителей экспериментальной группы на контрольном этапе по сравнению с констатирующим.

По **когнитивному компоненту** во всех четырёх компетенциях наблюдается рост: например, по первой компетенции («Создает мотивационные контексты») количество учителей с высоким уровнем выросло с 42,5% до 57,5%, а по четвертой – с 35% до 47,5%, что свидетельствует об улучшении знаний и осознания роли эмоционального воспитания. В аффективной (эмоциональной) сфере зафиксировано снижение доли учителей с затруднениями: например, по второй компетенции – с 15% до 7,5%, что можно интерпретировать как развитие эмоциональной чувствительности и эмпатии. По деятельностному компоненту во всех случаях сохраняется низкий процент (с 5% до 2,5%), что указывает на устранение критических затруднений в применении знаний на практике, хотя этот компонент остаётся наименее выраженным и требует дальнейшего развития. В мотивационном компоненте изменения не столь выражены, но наблюдается стабилизация и незначительное улучшение: например, по компетенции 3 количество учителей с высоким уровнем выросло с 42,5% до 45%.

В целом, данные демонстрируют эффективность экспериментальной работы, особенно в плане когнитивной и эмоциональной сфер, при этом подчёркивая необходимость дальнейшей поддержки развития деятельностного аспекта.

Ниже представлена расширенная таблица, в которой указано **количество** учителей и **процент** (в скобках) от общей численности в каждой группе:



Фигура 3.10. Распределение учителей экспериментальной группы (n=40) по уровням компетенций эмоционального воспитания на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

Анализ данных из изображения 3.10. свидетельствует о положительной динамике в развитии компетенций эмоционального воспитания у учителей экспериментальной группы (ЭГ) на контрольном этапе по сравнению с констатирующим, в то время как показатели контрольной группы (КГ) остаются относительно стабильными (Приложение 12).

По первой компетенции («Создает мотивационные контексты») доля учителей ЭГ с высоким уровнем (4) выросла с 42,5% до 57,5%, тогда как в КГ изменения минимальны (38,9% до 40,7%), что указывает на эффективность экспериментального воздействия.

По второй компетенции («Проектирует и осуществляет СЭ развитие») также наблюдается положительная динамика уровня 4 в ЭГ – с 40% до 52,5%, в то время как в КГ он почти не изменился (37% до 38,9%). Это подчёркивает развитие способности педагогов к целенаправленному формированию ценностей и эмоционального интеллекта учащихся.

По третьей компетенции (управление поведением и предотвращение рискованных ситуаций) в ЭГ наблюдается увеличение высокого уровня с 37,5% до 50%, а в КГ он остаётся на уровне 33,3%, что подтверждает рост практической эмоциональной компетентности у участников эксперимента.

По **четвёртой компетенции** (саморазвитие в эмоционально-профессиональной сфере) динамика ЭГ также положительная – рост уровня 4 с 35% до 47,5%, в то время как в КГ он остаётся неизменным (31,5%).

Кроме того, доля учителей с низким уровнем (1 и 2) в ЭГ уменьшилась по всем компетенциям (например, по первой с 17,5% до 10%), в отличие от КГ, где изменения либо отсутствуют, либо незначительны (Приложение 12).

Таким образом, эксперимент подтвердил свою эффективность: учителя ЭГ продемонстрировали улучшение по всем компонентам компетенций, тогда как в КГ значительных сдвигов не произошло.

Таблица 3.18. Распределение студентов экспериментальной (n=52) группы по компонентам компетенций эмоционального воспитания на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

Компоненты	Когнитивный	Мотивационный	Эмоциональный	Деятельностный
Компетенция	до / после	до / после	до / после	до / после
1. Создает мотивационные контексты	12 (23,1%) / 21 (40,4%)	10 (19,2%) / 18 (34,6%)	7 (13,5%) / 9 (17,3%)	6 (11,5%) / 11 (21,2%)
2. Проектирует и осуществляет СЭ развитие	11 (21,2%) / 19 (36,5%)	11 (21,2%) / 17 (32,7%)	8 (15,4%) / 10 (19,2%)	7 (13,5%) / 12 (23,1%)
3. Предотвращает рискованные ЭН ситуации	10 (19,2%) / 18 (34,6%)	11 (21,2%) / 16 (30,8%)	8 (15,4%) / 11 (21,2%)	7 (13,5%) / 13 (25%)
4. Повышает ЭИ и уровень ЭПК	9 (17,3%) / 17 (32,7%)	10 (19,2%) / 15 (28,8%)	9 (17,3%) / 10 (19,2%)	6 (11,5%) / 12 (23,1%)

Анализ данных Таблицы 3.18 позволяет нам утверждать, что у студентов экспериментальной группы наблюдается позитивная динамика по всем компонентам компетенций эмоционального воспитания после проведения формирующего этапа эксперимента. По когнитивному компоненту в рамках компетенции «Создает мотивационные контексты» доля студентов с высокими результатами возросла с 23,1% до 40,4%, что указывает на улучшение понимания эмоциональных процессов и их роли в воспитании. Существенный прирост наблюдается и по мотивационному компоненту в той же компетенции – с 19,2% до 34,6%, что свидетельствует о росте внутренней мотивации к использованию эмоционального воспитания в педагогической деятельности.

Аналогичная тенденция прослеживается и по другим компетенциям. Так, в компетенции «Предотвращает рискованные ЭН ситуации» по деятельностному компоненту доля студентов с высокими результатами увеличилась с 13,5% до 25%, что отражает рост их способности к эффективному практическому применению эмоциональных стратегий. Также значительный прирост наблюдается в компетенции «Повышает ЭИ и уровень ЭПК» по когнитивному компоненту – с 17,3% до 32,7%, что подтверждает развитие их эмоционального интеллекта и профессионального самосовершенствования.

Таким образом, данные таблицы демонстрируют общее улучшение всех компонентов эмоциональных компетенций у студентов экспериментальной группы, что подтверждает эффективность внедренной педагогической модели.

Формирующий этап педагогического эксперимента был направлен на внедрение разработанной Педагогической модели профессиональной подготовки учителей начальных классов к реализации эмоционального воспитания, Модель структурно включает три взаимосвязанных блока: теоретические основания, цели и задачи эмоционального воспитания, а также дидактические технологии, ориентированные на развитие эмоционального интеллекта учащихся младшего школьного возраста, Важной особенностью модели является включение механизмов педагогического менеджмента, стратегий взаимодействия с учащимися и родителями, а также применение современных дидактических технологий.

Также для нас представляет интерес ЭИ учащихся тех учителей начальных классов, которые принимали участие в формирующем эксперименте, поэтому из общей выборки были взяты для участия в экспериментальном эксперименте 124 респондента младшего школьного возраста от 6 до 11 лет.

Таблица 3.19. Распределение учащихся (%) ЭГ (30) 6-8 лет по уровням ЭИ на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

Этап	Шкала	Уровень	%	Этап	Шкала	Уровень	%
Констатирующего эксперимента	Эмоциональная осведомлённость	высокий	13.3%	Контрольного эксперимента	Эмоциональная осведомлённость	высокий	50.0%
		средний	60.0%			средний	43.3%
		низкий	26.7%			низкий	6.7%
	Управление своими эмоциями	высокий	10.0%		Управление своими эмоциями	высокий	46.7%
		средний	56.7%			средний	43.3%
		низкий	33.3%			низкий	10.0%
	Самомотивация	высокий	6.7%		Самомотивация	высокий	36.7%
		средний	63.3%			средний	53.3%
		низкий	30.0%			низкий	10.0%
	Эмпатия	высокий	10.0%		Эмпатия	высокий	40.0%
		средний	60.0%			средний	50.0%
		низкий	30.0%			низкий	10.0%
	Распознавание эмоций других	высокий	13.3%		Распознавание эмоций других	высокий	43.3%
		средний	63.3%			средний	46.7%
		низкий	23.4%			низкий	10.0%

Анализ данных таблицы 3.19. позволяет нам отметить, что в экспериментальной группе на констатирующем этапе доминирует средний уровень ЭИ по всем шкалам (от 56,7% до 66,7%), что типично для младшего школьного возраста, когда процессы осознания эмоций ещё формируются. Высокий уровень ЭИ был слабо представлен: максимум

10,0-13,3% по отдельным шкалам (например, «эмпатия»), а по остальным – менее 10%. Низкий уровень наблюдался у значительного числа детей (от 20,0% до 30,0%), особенно по шкале «самотивация», что указывает на ещё несформированную волевую регуляцию (Приложение 13А).

На контрольном этапе в экспериментальной группе происходит **выраженное снижение показателей учащихся с низким уровнем ЭИ** – на 10–16% в зависимости от шкалы. **Число детей с высоким уровнем** также увеличилось (до 16,7–23,3%), особенно по шкалам «эмоциональная осведомлённость» и «распознавание эмоций других». Прирост высокого уровня по шкале «управление своими эмоциями» также говорит о позитивной динамике формирования саморегуляции.

Полученные результаты учащимися **экспериментальной группы** свидетельствует об эффективности эмоционально развивающей программы, ориентированной на психологические особенности учащихся младшего школьного возраста. Дети 6–8 лет, несмотря на возрастные ограничения в осознании эмоций, продемонстрировали гибкость и восприимчивость к воспитательным воздействиям в игровой и сказочной форме.

Для констатации эффективности Педагогической модели, явившейся основой для реализации формирующего эксперимента, необходимо проанализировать данные, полученные в контрольной группе (Приложение 13А). Изучение результатов позволяет нам выявить аналогичную картину на констатирующем этапе: преобладание среднего уровня по всем шкалам (58,8–64,7%), небольшое количество детей с высоким уровнем (5,9–11,8%). Низкий уровень по отдельным шкалам, как и в ЭГ, был представлен заметно – 20,6–26,5%, особенно по шкале «самотивация».

На контрольном этапе изменения минимальны: число детей с высоким уровнем увеличивается незначительно (на 3–5%), в пределах статистической погрешности. **Средний уровень** остаётся преобладающим, а доля детей с низким уровнем снижается лишь на 2–3%, не превышая естественных возрастных изменений. Существенного прироста эмоциональных компетенций не зафиксировано, что указывает на отсутствие внешнего целенаправленного воздействия. Это подтверждает, что развитие ЭИ в младшем школьном возрасте осуществляется медленно и требует системной педагогической поддержки. Сравнение с ЭГ подчёркивает разницу в результатах между развивающей и нейтральной образовательной средой.

В целом, данные указывают на то, что целенаправленная работа с детьми 6–8 лет в формате эмоционального воспитания эффективна и приводит к формированию начального уровня осознанности и регуляции эмоций.

Таблица 3.20. Распределение учащихся 9–11 лет (%) ЭГ (30) по уровням ЭИ на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

Этап	Шкала	Уровень	%	Этап	Шкала	Уровень	%
Констатирующего эксперимента	Эмоциональная осведомлённость	высокий	16.7%	Контрольного эксперимента	Эмоциональная осведомлённость	высокий	33.3%
		средний	60.0%			средний	56.7%
		низкий	23.3%			низкий	10.0%
	Управление своими эмоциями	высокий	13.3%		Управление своими эмоциями	высокий	26.7%
		средний	63.3%			средний	60.0%
		низкий	23.3%			низкий	13.3%
	Самомотивация	высокий	10.0%		Самомотивация	высокий	23.3%
		средний	66.7%			средний	63.3%
		низкий	23.3%			низкий	13.3%
	Эмпатия	высокий	16.7%		Эмпатия	высокий	26.7%
		средний	60.0%			средний	60.0%
		низкий	23.3%			низкий	13.3%
	Распознавание эмоций других	высокий	20.0%		Распознавание эмоций других	высокий	30.0%
		средний	60.0%			средний	56.7%
		низкий	20.0%			низкий	13.3%

Анализ данных Таблицы 3.20 демонстрирует, что на констатирующем этапе у респондентов экспериментальной группы преобладал средний уровень ЭИ по всем шкалам: от 56,7% до 63,3% учащихся, при этом высокий уровень констатирован лишь 6,7–13,3% детей. Низкий уровень по компонентам ЭИ наблюдался у 26,7% учащихся, особенно по шкалам «самомотивация» и «управление эмоциями», что указывает на сложности в саморегуляции.

На контрольном этапе у учащихся экспериментальной группы зафиксирован устойчивый рост высокого уровня ЭИ: от 20,0% до 26,7% детей достигли высоких результатов по всем шкалам. Средний уровень остался доминирующим, но его показатели снизилась до 53,3–60,0%, что связано с переходом некоторых учащихся в более высокую категорию. Количество детей с низким уровнем уменьшилось по всем шкалам, в среднем на 10-13%, особенно заметно по шкале «распознавание эмоций других».

Наиболее выраженный прирост высокого уровня отмечается по шкалам «управление своими эмоциями» и «эмоциональная осведомлённость», что может свидетельствовать об эффективности и целенаправленности мероприятий эмоционального воспитания. Общая динамика говорит об усилении эмоционального самосознания, сочувствия и способности к регуляции эмоционального состояния у учащихся ЭГ.

Относительно учащихся контрольной группы (Приложение 13Б) следует отметить, что на констатирующем этапе наблюдалась ситуация, аналогичная ЭГ: средний уровень ЭИ

преобладал у большинства (60-66,7%), в то время как высокий уровень варьировал от 6,7% до 16,7%. Низкий уровень по шкалам также присутствовал у 20-26,7% учащихся, особенно по шкале «самотивация» и «эмпатия». На контрольном этапе существенных изменений не произошло: наблюдается лишь незначительное повышение показателей высокого уровня (на 3-4%), при сохранении основной массы детей на среднем уровне.

Число учащихся с низким уровнем сократилось незначительно, а по некоторым шкалам (например, «самотивация») осталось практически неизменным. Общая картина свидетельствует о стабильности эмоционального фона у учащихся КГ, без выраженного естественного прироста эмоциональных компетенций за исследуемый период. В отличие от ЭГ, у КГ отсутствует системная динамика роста эмоционального интеллекта, что подчёркивает эффективность целенаправленного педагогического воздействия в ЭГ.

3.4. Выводы по Главе 3

1. Формирующий этап эксперимента способствовал значимому росту эмоциональных компетенций как у учителей, так и у студентов экспериментальных групп. Это подтверждается увеличением средних показателей по всем компонентам (когнитивному, аффективному, деятельностному и мотивационному) и уровням сформированности компетенций.

2. Наиболее выраженные изменения зафиксированы в когнитивном и мотивационном компонентах, что свидетельствует о повышении осознанности, интереса и внутренней готовности педагогов и студентов к использованию эмоционального воспитания в образовательной практике. Сравнительный анализ с контрольными группами показал статистически значимые отличия, что указывает на эффективность разработанной и внедрённой педагогической модели формирования компетенций эмоционального воспитания. Учителя демонстрируют в целом более высокий уровень развития компетенции эмоционального воспитания по сравнению со студентами, что может быть обусловлено их практическим опытом и профессиональной подготовкой. Особенно заметно это различие в аффективном компоненте, что говорит о большей способности учителей к эмпатии и управлению своими эмоциями в педагогическом процессе. Студенты, напротив, могут испытывать затруднения в эмоциональном реагировании и поддержке учащихся, что подчеркивает необходимость целенаправленной работы по развитию этого аспекта в процессе их обучения. Деятельностный компонент также показывает значительную разницу, указывая на то, что учителя более эффективно применяют навыки эмоционального воспитания на практике, создавая благоприятную эмоциональную атмосферу в классе. Мотивационный компонент, хотя и демонстрирует меньшую разницу, также отражает большую готовность учителей к осуществлению эмоционального воспитания, что может быть связано с их профессиональной ответственностью и пониманием важности этого аспекта.

3. Эмоциональный интеллект в младшем школьном возрасте преимущественно находится на среднем уровне, что отражает начальный этап формирования эмоциональной осознанности, регуляции и эмпатии; при этом у значительного числа детей фиксируются

низкие показатели по отдельным шкалам, особенно в сфере самомотивации и управления эмоциями. Целенаправленная педагогическая работа способствует развитию эмоционального интеллекта: в экспериментальных группах (6–8 и 9–11 лет) наблюдается увеличение доли учащихся с высоким уровнем ЭИ и снижение доли с низким уровнем, особенно по шкалам эмоциональной осведомлённости и распознавания эмоций других. Без специального развивающего воздействия уровень эмоционального интеллекта у детей изменяется незначительно, что подтверждается данными контрольных групп: улучшения минимальны и не выходят за рамки возрастной динамики, что подчёркивает необходимость систематической эмоциональной поддержки в образовательной среде.

4. Результаты исследования свидетельствуют о положительной динамике эмоционального интеллекта у учащихся, особенно в группах, обучавшихся в условиях педагогического сопровождения, ориентированного на развитие ЭИ. Эти изменения непосредственно коррелируют с уровнем сформированности компетенций эмоционального воспитания у педагогов, участвовавших в формирующем этапе эксперимента. Повышение таких компонентов, как эмоциональная осведомлённость и распознавание эмоций других, у детей 6-8 и 9-11 лет особенно заметно в экспериментальных группах. Это свидетельствует о том, что педагоги, овладевшие компетенциями проектирования, осуществления и рефлексии процессов эмоционального воспитания, смогли создать развивающую образовательную среду, чувствительную к эмоциональным потребностям детей.

5. Таким образом, полученные экспериментальные данные подтверждают эффективность формирующей программы, направленной на развитие профессиональных компетенций учителей в области эмоционального воспитания: именно педагоги, прошедшие подготовку по данной программе, оказались способны инициировать позитивные изменения в эмоциональной сфере учащихся. Это указывает на необходимость включения аспектов развития эмоционального интеллекта в содержание педагогического образования и программ повышения квалификации, начиная с начальной школы

ОБЩИЕ ВЫВОодЫ И РЕКОМЕНДАЦИИ

В результате проведённого теоретического и эмпирического исследования, посвящённого проблеме профессиональной подготовки учителя к реализации эмоционального воспитания, были сформулированы следующие выводы:

1. Установлено, что эмоциональное воспитание является неотъемлемой составляющей целостного образовательного процесса играя важную роль в формировании гармонично развитой личности учащихся. Современные образовательные тенденции требуют от учителя целенаправленного развития эмоциональной сферы обучающихся. *Посредством научного синтеза*, представленного в первой главе, *было теоретически интерпретировано научное значение ключевых понятий «профессиональная подготовка», «эмоциональный интеллект», «эмоциональная культура» и «эмоциональное образование для эмоционального развития»*, рассматриваемых на фоне исторической эволюции педагогических наук. В диссертации *доказано, что уточнение значения указанных понятий составляют теоретическую основу профессиональной подготовки учителей, ориентированной на реализацию эмоционального воспитания учащихся начальных классов.*

2. Изучение современной подготовки учителей к реализации эмоционального воспитания в начальном образовании позволили определить недостаточность разработки данной проблемы, так как, *эмоциональная культура* отражает уровень эмоциональной зрелости и качества коммуникативных взаимодействий. Таким образом, *доказано, что успешная реализация эмоционального воспитания непосредственно зависит от уровня сформированности эмоциональной культуры учителя.*

3. В ходе исследования проблемы готовности будущих учителей к реализации эмоционального воспитания младших школьников *переосмыслена и обоснована сущность понятия эмоциональное воспитание и содержательно раскрыты аспекты личностного развития учащихся начальных классов. Готовность учителя к реализации эмоционального воспитания в начальном образовании определяется нами как сложное, динамически развивающееся целостное университетское формирование, которое проявляется в единстве мотивационно-ценностного, когнитивно-содержательного и деятельностно-творческого компонентов.* Исследование теоретических предпосылок формирования будущих учителей к реализации эмоционального воспитания младших школьников дало возможность определения критериально-оценочного аппарата. *Показателями готовности учителей к реализации эмоционального воспитания младших школьников* являются: степень развития мотивационной готовности к деятельности по реализации эмоционального воспитания в начальном образовании; качество овладения теоретическими знаниями о сущности эмоционального воспитания младших школьников; содержание ценностной направленности профессиональных намерений по реализации эмоционального воспитания; сформированность комплекса педагогических умений по реализации эмоционального воспитания учащихся; характер изменений профессионально-личностных показателей

в процессе рефлексирования. Полученные результаты расширили научные представления о профессиональной подготовке учителя и могут стать теоретико-методологической основой для исследований и практического совершенствования педагогического образования.

4. В результате проведённого теоретико-эмпирического исследования было определены уровни и особенности готовности учителей к реализации эмоционального воспитания. *Установлено, что готовность педагогов к реализации эмоционального воспитания* отражает аспекты профессионального становления личности учителя. *На основе разработанных показателей были определены уровни педагогической готовности к эмоциональному воспитанию.* Установлено, что значительная часть учителей, в процессе профессиональной подготовки, испытывают трудности в проектировании и реализации эмоционального воспитания. *Функциональный уровень подготовки учителей к эмоциональному воспитанию* показывает, что: педагоги знают механизмы эмоциональной жизни, умеют использовать специфические для эмоционального воспитания методики, оценивать этапы развития эмоционального интеллекта младших школьников, интегрировать эмоционально-развивающие мероприятия в содержание школьных предметов, умеют управлять конфликтными ситуациями и поощрять коммуникацию эмоций в образовательном процессе.

5. *Аксиологический анализ университетского куррикулума профессиональной подготовки учителей начальных классов к реализации эмоционального воспитания позволил выявить ценностные ориентиры касающиеся эмоционального развития личности.* Установлено, что ценности эмоциональной культуры: эмпатия, уважение, эмоциональная ответственность, толерантность, способность к саморегуляции и рефлексии – *носят имплицитный характер.* Выявлено, что в структуре куррикулума доминирует когнитивно-информационный компонент подготовки, в то время как аксиологический и эмоционально-деятельностный аспекты остаются недостаточно разработанными. Это обуславливает определённый разрыв между декларируемыми образовательными целями и реальным уровнем готовности будущих учителей к практической реализации эмоционального воспитания. *Обоснована необходимость целенаправленной аксиологической реконструкции куррикулума,* ориентированной на системное включение ценностей эмоциональной культуры в образовательный процесс, развитие эмоционального интеллекта и формирование у будущих учителей способности к созданию эмоционально благоприятной образовательной среды. Таким образом, проведённый анализ позволил углубить научное понимание профессиональной подготовке учителя.

6. *Разработка и теоретическое обоснование Педагогической модели подготовки учителей к эмоциональному воспитанию учащихся начальных классов* позволила выделить необходимые педагогические условия. Экспериментальная проверка разработанной модели осуществлялась в условиях университетского образовательного процесса и включала констатирующий, формирующий и контрольный этапы. Статистические данные педагогического эксперимента продемонстрировали положительную динамику формирования будущих педагогов к эмоциональному воспитанию и открывают перспективы для дальней-

шей адаптации разработанной модели к современным требованиям развития эмоционального интеллекта учащихся.

7. Комплексный теоретико-методологический анализ и эмпирическое обоснование позволили разработать целостную научную концепцию, отражающую современные тенденции развития эмоционального образования. В ходе исследования была раскрыта сущность эмоционального воспитания как целенаправленного и системного процесса формирования эмоционального интеллекта, включающего развитие социально ответственного поведения учащихся. **Разработанная Концепция эмоционального воспитания учащихся в контексте партнёрства школа-семья** базируется на совокупности научных подходов (аксиологического, системного, лично-ориентированного, компетентностного), принципов (партнёрства, доверия, диалога, культур сообразности, непрерывности воспитательного воздействия) и педагогических условий. **В структуре концепции определены содержательные ориентиры и механизмы взаимодействия школы и семьи.** Практическая апробация положений концепции подтвердила её результативность, проявившуюся в повышении уровня эмоциональной компетентности учащихся. Сравнение экспериментальных значений продемонстрировали эффективность педагогических действий, подтвердив гипотезу исследования.

Методические рекомендации

Учителям начальных классов:

1. формирование эмоционально благоприятной образовательной среды;
2. развитие эмоционального интеллекта учащихся;
3. интеграция эмоционального воспитания в учебный процесс;
4. совершенствование педагогической подготовки к эмоциональному воспитанию посредством изучения современных педагогических практик;
5. повышение собственного уровня эмоциональной культуры.

Родителям учащихся начальных классов:

- сотрудничество со школой;
- создание эмоционально безопасной семейной среды;
- развитие эмоционального словаря ребёнка;
- формирование навыков эмоциональной саморегуляции;
- поддержка детей в сложных эмоциональных ситуациях;
- поощрение позитивных эмоций и успехов.

БИБЛИОГРАФИЯ

1. ACKERMAN, A., PUGLISI, B. *Enciclopedia emoțiilor: Ghid al expresivității personajelor literare* (Traducere: A. Mărășescu). Pitești: Paralela 45, 2015. 177 p. ISBN 978-973-47-2204-4.
2. ANDRIEȘ A. *Rolul emoțiilor discrete în predicția performanțelor profesionale: rezumatul tezei de dr. în psihologie*. Cluj-Napoca. 2013. 52 p.
3. ANDRONE, S.I. *Constante pedagogice ale evoluției și valorificării paradigmei inteligenței emoționale*. Teza de doctor. Chișinău, 2019. 222 p.
4. ANTOCI, D., BOROZAN, M. *Axiologia educației: Manual universitar*. Costești: Ars Libri, 2023. 364 p. ISBN 978-606-36-2430-8.
5. ANTOCI, D, RUSU, R. Inteligența emoțională și arderea profesională la tinerii-pedagogi. În: *Dialog intercultural polono-moldovenesc*. Chișinău: Tipografia UST, 2022, Vol. V, nr.1, pp. 84-93. ISBN 978-9975-76-398-1.
6. ANTOCI, D. Inteligența emoțională a tinerilor în procesul de formarea profesională. În: *Materialele Conferinței Republicane a Cadrelor Didactice: Managementul educațional. Pedagogia școlii superioare*, Ed. 5. Chișinău: Tipografia Universității de Stat din Tiraspol, 2022, Vol.6, pp. 165-174. ISBN 978-9975-76-382-0. ISBN (pdf) 978-9975-76-384-4.
7. BALȚAT, L. Competențe emoționale necesare pentru eficientizarea activității profesionale a educatorilor. În: *Managementul educațional: realizări și perspective de dezvoltare. Materialele Conferinței științifico-practice internaționale*. 2nd ed. Bălți, 2018, pp. 427-430.
8. BANCIU, D. Argumente privind necesitatea proiectării educației pentru dezvoltare emoțională și sănătate mintală la nivel de produs și proces în învățământul preșcolar. În: *Managementul educațional: realizări și perspective de dezvoltare*. 1st ed. Bălți: Tipografia din Bălți, 2017, pp. 215-219. ISBN 978-9975-132-97-8.
9. BARBU, EI.-G., BOROZAN, M., ȚURCAN, L. *Metamorfoza dezvoltării autoeficacității sociale pentru reducerea dependenței de spațiul virtual la adolescenți*. Buzău: Omega, 2025. 210 p. ISBN 978-606-568-567-3.
10. BAR-ON R. *Manual de inteligență emoțională*. București: Curtea veche Publishing, 2011. 507 p.
11. BEȚIVU, A. *Stilul existențial: Paradigmă și transfigurări axiologice. Monografie*. Bălți, 2022. 202 p. ISBN 978-9975-161-03-9.
12. BONCU, Ș., NASTAS, D. *Emoțiile complexe*. Iași: Polirom, 2015. 263 p. ISBN 978-973-46-6217-4.
13. BOROZAN, M., MUNTEANU, OI. *The researcher's pedagogical charisma during the public defense of research findings*. În: *Didactica Danubiensis*, 2025, vol. 5, nr. 1, pp. 78–95. ISSN 2821-4374.
14. BOROZAN, M., ȘOVA, T., ȚURCAN L. *Cultura emoțională și reziliența psihoemoțională a cadrului didactic*. Chișinău, 2025. ISBN 978-9975-48-286-8.
15. BUZENCO, V. *Conceptualizarea pedagogică a dezvoltării inteligenței sociale a cadrelor didactice: teza de doctor în științe ale educației*. Chișinău, 2023. 202 p.

16. CERLAT R. *Particularități psihosociale ale stabilității emoționale a cadrelor didactice din învățământul primar*: teza de doctor în psihologie. Chișinău, 2017. 231 p.
17. COJOCARU-BOROZAN M., MOCANU, N., BALȚAT, L. *Valorile culturii emoționale re-flectate în înțelepciunea popoarelor lumii*. Chișinău: Tipografia UPS „I. Creangă”, 2014. 235 p. ISBN 978-9975-46-206-8
18. COJOCARU-BOROZAN, M. *Metodologia cercetării culturii emoționale*. Chișinău: Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă”, 208 p. ISBN 978-9975-46-119-1.
19. COJOCARU-BOROZAN, M. *Teoria culturii emoționale: Studiu monografic asupra cadrelor didactice*. Chișinău: Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă”, 2010. 239 p. ISBN 978- 9975-46-066-8.
20. COJOCARU-BOROZAN, M., BUSHNAQ, T., ȚURCAN-BALȚAT, L., ȘOVA, T., ZAGAIIEVSCHI, C., ANDRONE, S. *Glosar: român – englez – rus – francez – italian: Pedagogia culturii emoționale*. București: Ed. Moroșan, 2017. 465 p. ISBN 978-606-626-104-3
21. COJOCARU-BOROZAN, M., ZAGAIIEVSCHI, C. *Pedagogia culturii emoționale*. Chișinău, 2014. 195 p. ISBN 978-9975-46-214-3
22. COSINIER J. *Introducere în psihologia emoțiilor și a sentimentelor*. Iași: Polirom, 2002. 196 p. ISBN 978-973-46-0681-8
23. D’AMBRA G. *Coeficientul emoțional*. București: Teora, 2000. 152 p. ISBN: 9732002832
24. DIEDERICHS, G. *100 de activități pentru înțelegerea emoțiilor copilul tău*. București: Didactica Publishing House, 2017. 100 p. ISBN 978-606-683-513-8.
25. GOLEMAN, D. *Emoții vindecătoare. Dialoguri cu Dalai Lama despre rațiune, emoții și sănătate*. București: Curtea Veche, 2008. 304 p.
26. GORINCIOI V. *Studiul sindromului arderii emoționale la cadrele didactice universitare din perspectiva de gen*: teza de dr. în psihologie. Chișinău, 2015. 225 p.
27. GUȚU, VI. Model andragogic al învățării și educației adulților. În: *Integrare prin cercetare și inovare: Științe sociale*. Chisinau, Republica Moldova: Centrul Editorial-Poligrafic al Universității de Stat din Moldova, 2023, SS, pp. 209-216. ISBN 978-9975-62-688-0.
28. HAHEU-MUNTEANU, E. *Educația emoțională a copiilor: Ghid metodologic pentru educatori și părinți*. Chișinău, 2019. 152 p. ISBN 978-9975-134-45-3.
29. IANIOGLO, M. Comunicarea asertivă în contextul dezvoltării profesionale a cadrelor didactice assertive. În: *Perspectivile și Problemele Integrării în Spațiul European al Cercetării și Educației*, 6 iunie 2024, Cahul. Cahul: Tipografia „CentroGrafic” SRL, Cahul, 2024, Vol.11, Partea II, pp. 34-39. ISSN 2587-3571.
30. IANIOGLO, M. Specificitatea competenței de comunicare asertivă. În: *Știință, educație, cultură*, Ed. 2022. Comrat, Republica Moldova: Universitatea de Stat din Comrat, 2022, Vol.2, pp. 41-45. ISBN 978-9975-83-176-5; 978-9975-83-178-9.
31. JDERU G. *Introducere în sociologia emoțiilor*. Iași: Polirom, 2012. 258 p. ISBN 978–973–46–2187–3
32. LAZARUS, R. *Emoție și adaptare. O abordare cognitivă a proceselor afective*. Tr. de I. Diaconu. București: Trei, 2011. 627 p. ISBN 978-973- 707-500-6.

33. LOSÎI, E. Inteligența emoțională și activitatea profesională. În: *Psihologie*. 2019, nr. 2, pp. 43-48.
34. LUCHIAN, T. Dezvoltarea inteligenței emoționale în cadrul predării disciplinelor psihologia generală și psihologia vârstelor. În: *Buletinul științific al Universității de Stat „Bogdan Petriceicu Hasdeu”, Cahul, Seria ”Științe Umanistice”*. 2016, nr. 2(4), pp. 7988. ISSN 2345-1866
35. MANZ C. *Disciplina emoțională*. București: Curtea veche, 2005. 215 p.
36. NELSON, B. *Codul emoțiilor: Cum îți poți elimina emoțiile nerezolvate, pentru a te putea bucura de o sănătate perfectă, de iubire și de fericire*. Tr. de C. Hanu. Brașov: Adevăr Divin, 2012. 380 p. ISBN 78-606-8080-80-2.
37. PAIUL, I. Empatia-cheia succesului în activitatea viitorilor pedagogi. În: *Revista Didactică Pro..., revistă de teorie și practică educațională*. 2024, nr.6 (148), pp. 6-8. ISSN 1810-6455. Disponibil: https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/6-8_56.pdf
38. ROCCO, M. *Creativitate și inteligență emoțională*. Iași: Polirom, 2005. 453 p. ISBN 973-683-654-1
39. RUSU, E. *Formarea inteligenței emoționale a studenților pedagogi*: teză de doctor în pedagogie. Chișinău, 2013. 352 p.
40. RUSU, El. Inteligența emoțională în activitatea managerială . În: *Cercetarea pedagogică: exigențe contemporane și perspective de dezvoltare*, 3-4 noiembrie 2023, Chișinău. Chișinău: CEP UPS „I. Creangă”, 2023, Ediția 1-a, pp. 48-52. ISBN 978-9975-46-867-1.
41. RUSU, El. Valoarea inteligenței emoționale și a culturii emoționale în formarea profesională a cadrelor didactice. În: *Cercetarea pedagogică: exigențe contemporane și perspective de dezvoltare*. Chișinău: CEP UPS „I. Creangă”, 2024, Ediția 2-a, pp. 140-146. ISBN 978-9975-48-197-7.
42. SANDA, OL., BOROZAN, M., ȚURCAN, L. *The paradigm of developing emotional intelligence in primary school students*. Buzău: Omega, 2025. 234 p. ISBN 978-606-568-568-0.
43. SARTRE J.-P. *Psihologia emoției*. București: Univers enciclopedic gold, 2010. 120 p. . ISBN 978-606-8162-22-5
44. STANCIU, M. Abordări teoretice în studiul emoțiilor. În: *Probleme actuale ale științelor umanistice. Analele științifice ale doctoranzilor și competitorilor. Vol. 19, partea a II-a*. Chișinău: CEP UPS „Ion Creangă”, 2021. pp. 320 – 326.
45. STEIN S., Book H. *Forța inteligenței emoționale*. București: Editura Alfa, 2003. 278 p. ISBN: 973-9457-21-1
46. ȘOVA, T. *Managementul stresului profesional al cadrelor didactice*. Chișinău: Tipografia UPS „Ion Creangă”, 2014. 280 p. ISBN 978-9975-46-196-2
47. ȘOVA, T, PAREA A. *Dezvoltarea emoțională a elevilor claselor primare: Ghid metodologic pentru cadre didactice și părinți*. Bălți, 2020. 110 p. ISBN 978-9975-3478-4-6.
48. ȚURCAN L., BOROZAN M. The teacher’s emotional culture: a self-education framework for students’ emotional development. În: *Didactica Danubiensis*, 2025, Vol. 5, No. 1, pp. 32-46. ISSN: 2821-4374. Disponibil: <https://dj.univ-danubius.ro/index.php/DD/issue/view/214>
49. VRABII, V. Educația emoțională – premisă actuală a dezvoltării personalității elevilor. În: *Kreatikon. Creativitate. Formare. Performanță*, Ed. 18. Iași: Profesioniștii Imprimerilor din Moldova, 2023, p. 38. ISSN 2068 - 1372.

50. ZAGAIJEVSCHI, C., COJOCARU-BOROZAN, M. *Educație pentru dezvoltarea emoțională și sănătate mintală: suport de curs universitar*. Chișinău: Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă”, 2014. 192 p. ISBN 978-9975-46-209-9

51. APONTE, M. L., SÁNCHEZ, A. D. V., VASQUEZ, M. A. The effects of emotional intelligence training programs on educators: a systematic review. In: *F1000Research*. 2025, 14, p. 842
52. BAR-ON, R. *The Emotional Intelligence Inventory (EQ-i): Technical manual*. Canada: Multi-Health Systems, 2004, p. 115–145.
53. BAR-ON, R., How important is it to educate people to be emotionally intelligent, and can it be done? In: BAR-ON, R., MAREE, J.G., ELIAS, M.J., eds. *Educating people to be emotionally intelligent*. Westport: Praeger Publishers, 2007, pp. 1–15. ISBN 978-0-275-99363-4.
54. BARSADÉ, S., O’NEILL, O. A. *Manage Your Emotional Culture*. Harvard Business Review. 2016, 94(1), pp. 58-66.
55. BOROZAN, M. Emotional culture – foundation of teachers’ professional success. In: *Interpersonal Communication cognitive and praxiological dimensions of communication*, Lucrările Conferinței Științifice Internaționale, vol. 2. Iași: Performantica, 2021, pp. 37–43. ISBN 978-606-685-793-2.
56. BRACKETT, M. *Permission to feel: unlock the power of emotions to help yourself and your children thrive*. London: Quercus, 2019, 304 p. ISBN 978-1-7874-7883-1.
57. BRADBERRY, T. GREAVES, J. *Emotional intelligence 2.0*. TalentSmart, 2009, 255 p. ISBN 978-0-9743206-2-5.
58. CARUSO, D.R., SALOVEY, P. *The emotionally intelligent manager: how to develop and use the four key emotional skills of leadership*. San Francisco: Jossey-Bass, 2004, 320 p. ISBN 978-0-7879-7071-0.
59. CASTELLUBER, L. *Instructional Rounds and teacher social/emotional wellbeing: Investigating the regenerative potential of peer observation*: doctoral dissertation. Montclair State University, 2023. 197 p.
60. CEFAL, C., COOPER, P., eds, *Promoting emotional education: engaging children and young people with social, emotional and behavioural difficulties*. London: Jessica Kingsley Publishers, 2009, pp. 9–26. ISBN 978-0-85700-188-7.
61. DORON R., PAROT F. *Dictionary of Psychology*. București: Humanitas, 2003. 896 p. ISBN: 973-28-0821-7
62. DIFAZIO, T., ROESER, A. *Social-emotional learning starts with us: empowering teachers to support students*. Shell Education, 2022. 168 p. ISBN 978-1-087-64919-1.
63. DOLEV, N., LESHEM, S. Developing emotional intelligence competence among teachers. In: *Teacher Development*. 2017, 21(1), pp. 21–39.
64. EXTREMERA, N., MÉRIDA-LÓPEZ, S., SÁNCHEZ-ÁLVAREZ, N., QUINTANA-ORTS, C. How does emotional intelligence make one feel better at work? The mediational role of

- work engagement. In: *International Journal of Environmental Research and Public Health*. 2018, 15(9), p. 1909 [citat 18.06.2025]. Disponibil: <https://doi.org/10.3390/ijerph15091909>
65. FIEDLER, K, BEIER, S. Affect and cognitive processes in educational contexts. In: LINNENBRINK-GARCIA L, PEKRUN R, eds. *International handbook of emotions in education*. New York: Taylor & Francis, 2014, Chapter 4. ISBN 978-1-136-51262-9.
 66. FULTON, C. *Building teachers' emotional competence: a transactional training model: PhD thesis in Psychology*. James Madison University, 2019, 162 p. [citat 13.06.2025]. Disponibil: <https://commons.lib.jmu.edu/diss201019/218>
 67. GARCIA, L. *Why we need to understand our emotional* [online]. ©Assembly Culture, 2022 [citat 11.06.2025]. Disponibil: <https://assemblyculture.co/understand-our-emotional-culture/>
 68. GONZALES, M. *Emotional intelligence for students, parents, teachers and school leaders: a handbook for the whole school community*. Singapore: Springer Nature Singapore, 2022, 401 p. ISBN 978-981-19-0324-3.
 69. GUASTELLO, D.D. Androgyny, gender role behavior, and emotional intelligence among college students and their parents. In: *Sex Roles: A Journal of Research*. 2003, Vol. 49, Numbers 11-12, pp. 663-673
 70. GUȚU, VI. Conceptual and methodological framework of identifying adult's learning and education needs. In: *Studia Universitatis Moldaviae (Seriă Științe ale Educației)*, 2022, nr. 9(159), pp. 14-25. ISSN 1857-2103. Disponibil: DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.7405341>
 71. KEEFER, K.V., PARKER, J.D., SAKLOFSKE, D.H. Three decades of emotional intelligence research: perennial issues, emerging trends, and lessons learned in education: introduction to emotional intelligence in education. In: SAKLOFSKE, D.H., PARKER, J.D.A, KEEFER, K.V., eds. *Emotional intelligence in education: integrating research with practice*. Cham: Springer International Publishing, 2018. p. 1–23. ISBN 978-3-319-90633-1.
 72. LINNENBRINK-GARCIA, L, PEKRUN, R, eds. *International handbook of emotions in education*. New York: Taylor & Francis, 2014. 708 p. ISBN 978-1-136-51262-9.
 73. MADALINSKA-MICHALAK, J., Developing emotional competence for teaching. In: *Croatian Journal of Education: Hrvatski časopis za odgoj i obrazovanje*. 2015, 17(Sp. Ed. 2), pp. 71–97.
 74. MAYER, J.D., CARUSO, D.R., SALOVEY, P. The ability model of emotional intelligence: principles and updates. In: *Emotion Review*. 2016, 8, pp. 1–11 [citat 18.06.2025]. Disponibil: <https://doi.org/10.1177/1754073916639667>
 75. MAYER, J.D., SALOVEY, P., CARUSO, D.R., SITARENIOS, G. Measuring emotional intelligence with the MSCEIT V2.0. In: *Emotion*. 2003, 3(1), pp. 97–105 [citat 20.06.2025]. Disponibil: <https://doi.org/10.1037/1528-3542.3.1.97>
 76. MCCORMICK, J., BARNETT, K. Teachers' attributions for stress and their relationships with burnout. In: *International Journal of Educational Management*. 2011, Vol. 25, (3), pp. 278-293
 77. MORTIBOYS, A. *Teaching with emotional intelligence: a step-by-step guide for higher and further education professionals*. London: Routledge, 2013, 176 p. ISBN 978-1-136-65547-0.
 78. ORAKCI, Ş., AKTAN, O., ÇEVİK, H. Understanding how emotional intelligence shapes teachers' reflective and creative teaching: the moderating role of teacher autonomy. In:

- Frontiers in Psychology*. 2026, 17, p. 1746923 [citat 18.02.2026]. Disponibil: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2026.1746923>
79. **PAIUL, I.** Effective strategies in the formation of emotional stability of students of pedagogical faculties. In: *Univers Pedagogic*. 2025, nr. 1 (85), pp. 92-97. ISSN 1811-5470. Disponibil: https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/92-97_50.pdf
 80. **PAIUL I.** Developing empathy in students of pedagogical institutions of higher education. In: *New research directions in pedagogy*. Editori Katarzyna Jagielska, Joanna M. Łukasik, Norbert G. Pikula. Cracovia: Editura Universității „Comisia Educației Naționale” din Cracovia, Polonia, 2023. 150 p. pp. 141. ISSN 24507865, ISBN 978-83-8084-985-3, e-ISBN 978-83-8084-9860.
 81. PATHAK, V.N., ANNAN, E.K. Building smarter educators: merging cognitive and emotional intelligence in teacher development. In: USLUKAYA, A., DEMIRDİŞ, B., YALÇIN, M., eds. *Holistic approaches to teacher development: leadership, pedagogical practices, and cognitive insights*. IGI Global Scientific Publishing, 2025, pp. 47–69. ISBN 979-8337304748.
 82. PETRIDES, K.V, SANCHEZ-RUIZ, M-J, SIEGLING, A.B., SAKLOFSKE, D. H, MAVROVELI, S. Emotional intelligence as personality: measurement and role of trait emotional intelligence in educational contexts. In: SAKLOFSKE DH, PARKER JDA, KEEFER KV, eds. *Emotional intelligence in education: integrating research with practice*. Cham: Springer International Publishing, 2018. pp. 49–82. ISBN 978-3-319-90633-1.
 83. PIZZO, P.D., O’ROURK, T.G., GREENE, E. *Teaching and leading with emotional intelligence: a dilemma-based casebook for early care and education*. New York: Teachers College Press, 2017, 177 p. ISBN 978-0-8077-7675-9.
 84. POWELL, W., KUSUMA-POWELL, O. *Becoming an emotionally intelligent teacher*. New York: Skyhorse Publishing, 2013, 216 p. ISBN 978-1-62636-201-7.
 85. PRZYBYLSKA, I. Emotional culture as a context of education: why emotional culture is important for pedagogy? In: *Kultura i edukacja*. 2021, 134(4), pp. 89–104 [citat 11.06.2025]. Disponibil: <https://doi.org/10.15804/kie.2021.04.05>
 86. SAKLOFSKE, D.H., PARKER, J.D.A., KEEFER, K.V., eds. *Emotional intelligence in education: integrating research with practice*. Cham: Springer International Publishing, 2018, 462 p. ISBN 978-3-319-90633-1.
 87. SAVINA, E., FULTON, C., BEATON, C. *Training teachers in emotional intelligence: a transactional model for elementary education*. London: Taylor & Francis, 2021, 204 p. ISBN 978-1-000-46372-9.
 88. SELYE, H. A syndrome produced by diverse nocuous agents. In: *Journal of Neuropsychiatry and Clinical Neurosciences*. 1998, vol. 10, no. 2, pp. 230–231. Originally published 1936.
 89. SHUMAN, V, SCHERER, K.R. Concepts and structures of emotions. In: LINNENBRINK-GARCIA L, PEKRUN R, eds. *International handbook of emotions in education*. New York: Taylor & Francis, 2014. Chapter 3. ISBN 978-1-136-51262-9.
 90. TSANG, K.K. *Teachers’ work and emotions: a sociological analysis*. 1st ed. London: Taylor Francis, 2018, 144 p. ISBN 978-0-429-79423-0.

91. UNESCO. *Mainstreaming social and emotional learning in education systems: policy guide*. Paris: UNESCO, 2024, 192 p. ISBN 978-92-3-100725-5.
92. URQUIJO, I., EXTREMERA, N., AZANZA, G., The contribution of emotional intelligence to career success: beyond personality traits. In: *International Journal of Environmental Research and Public Health*. 2019, 16(23), p. 4809 [citat 25.06.2025]. Disponibil: <https://doi.org/10.3390/ijerph16234809>
93. USLUKAYA, A., DEMIRDİŞ, B., YALÇIN, M., eds. *Holistic approaches to teacher development: leadership, pedagogical practices, and cognitive insights*. IGI Global Scientific Publishing, 2025, pp. 69–97. ISBN 979-8337304748.
94. VALENTE, S., LOURENÇO, A.A. The importance of academic training in emotional intelligence for teachers. In: *Frontiers in Education*. 2022, 7, p. 992698 [citat 13.06.2025]. Disponibil: <https://doi.org/10.3389/educ.2022.992698>
95. VESELY MAILLEFER, A., UDAYAR, S., FIORI, M. Enhancing the prediction of emotionally intelligent behavior: the PAT integrated framework involving trait EI, ability EI, and emotion information processing. In: *Frontiers in Psychology*. 2018, nr. 9, p. 1078 [citat 22.06.2025]. Disponibil: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.01078>
96. WARREN, S. *The need for training that supports students with emotional and behavioral disorders for general educators*: doctoral dissertation. Walden University, 2025. 157 p.
97. WEBB, C.A., SCHWAB, Z.J., WEBER, M., DELDONNO, S., KIPMAN, M., WEINER, M.R., KILLGORE, W.D. Convergent and divergent validity of integrative versus mixed model measures of emotional intelligence. In: *Intelligence*. 2013, 41(3), pp. 149–156 [citat 21.06.2025]. Disponibil: <https://doi.org/10.1016/j.intell.2013.01.004>
98. XUAN, Q. Emotional intelligence and holistic student development: an assessment of psychological and social efficacy in vocational university English education. In: *Frontiers in Psychology*. 2025, 16, p. 1664645 [citat 18.02.2026]. Disponibil: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1664645>

99. АБЛАЕВА, Л.Р. Влияние стиля семейного воспитания на эмоциональную сферу младшего школьника. В: *Проблемы современного педагогического образования*. 2016, № 51 (1), с. 269–276.
100. АВЕРЧЕНКО, Л.К. Эмоциональный интеллект как управленческая компетенция. В: *Философия образования*. 2012, №6 (45), с. 244-250
101. АКОПЯН, Л. С. *Психология эмоциональных состояний и их регуляция у детей младшего школьного возраста (на материале детских страхов)*: диссертация ... д-ра псих. наук. Самара, 2011, 341с.
102. АЛЕКСАНДРОВА, Н. П. Эмоциональный интеллект как фактор саморегуляции педагогической деятельности. В: *Вестник Московской государственной академии делового администрирования*. Серия: Философские, социальные и естественные науки. 2011, (5), с. 171-177.

103. АЛЕКСАНДРОВА, Н.П. К вопросу о сущности понятия «эмоциональный интеллект». В: *Вестник РУДН. Серия: Психология и педагогика*. 2009, № 1, с. 71-75
104. АНДРЕЕВА, И.Н. *Азбука эмоционального интеллекта*. Санкт-Петербург: БХВ-Петербург, 2012. 288 с. ISBN 978-5-9775-0795-0.
105. АНДРЕЕВА, И.Н. Гендерные различия в выражении эмоциональных компонентов интеллекта. В: *Психологический журнал*. 2008. №1, с. 39-43
106. АНДРЕЕВА, И.Н. Развитие эмоциональной компетентности педагогов. В: *Психология образования сегодня: теория и практика. Материалы Международной научно-практической конференции*. Минск, 2003, с. 166–168.
107. АНДРЕЕВА, И.Н. *Структура и типология эмоционального интеллекта: автореферат диссертации психологических наук*, 2017. 48 с.
108. АНДРЕЕВА, И.Н. *Эмоциональный интеллект и эмоциональная креативность: специфика и взаимодействие*. Полоцкий государственный университет, 2020. 356 с. ISBN 978-985-531-717-4.
109. АНДРЕЕВА, И.Н. *Эмоциональный интеллект как феномен современной психологии: монография*. Новополоцк: ПГУ, 2011. 388 с
110. АНОХИН, П.К. Эмоции. В: *Психология эмоций: тексты*. М.: Просвещение, 2006. 73 с.
111. АПРЕСЯН, Р. Г. Концепция социально-эмоционального обучения и задачи морального воспитания. В: *Вопросы психологии*. 2019, nr. 1, с. 29-39. ISSN 0042-8841
112. БАБАНСКИЙ, Ю.К. *Оптимизация процесса обучения. Общедидактический аспект*. М.: Педагогика, 1997. 139 с.
113. БАРИСО, Д. Е. *Эмоциональный интеллект на практике. Как управлять своими эмоциями и не позволять им управлять вами* [пер. с англ. А.Н. Гардт]. М.: Эксмо. 2021. 240 с
114. БАРТОШ, Д.К. Особенности формирования эмоциональной культуры будущего учителя иностранного языка. В: *Среднее профессиональное образование*. 2011, № 2, с.16-19.
115. БЕРН, Э. Игры, в которые играют люди: Психология человеческих взаимоотношений. Москва: Издательство «Э», 2017. 352 р. ISBN 978-5-699-27307-2
116. БЕЛКИНА, В. Н. Проблема эмоциональной регуляции социального поведения ребенка. В: *Дошкольник и младший школьник: проблемы воспитания и образования: материалы конференции «Чтения Ушинского» педагогического факультета ЯГПУ*. Ярославль, 2003. с. 116-122
117. БЕЛОГУРОВ, А.Ю. Гуманитаризация образования в стратегии формирования поликультурной воспитательной среды. В: *Педагогический процесс: проблемы и перспективы*. М.: МПА-Пресс, 2006, Вып. 8, с. 19- 26.
118. БЕЛОЗЕРЦЕВА, Т.В. Виды рефлексии в педагогической деятельности. В: *Педагогика. Психология. Методика преподавания*. 2002, №6, с. 86-89.
119. БЕЛЯЕВА, Л.А., БЕЛЯЕВА, М.А. Образовательная инноватика как актуальное направление философско-педагогических исследований. В: *Педагогическое образование в России*. 2014, №1, с. 56-60.

120. БЕРМАН, Н.Д. Образование и эмоции: значение эмоций в нашей жизни и в обучении. В: *Russian Journal of Education and Psychology*. 2019, 10(4). с.12–16.
121. БИЧЕВА, И. Б., ВЯЛОВА, Н. В., РЯЗАНОВА, Е. А. Организационно-методические основы взаимодействия педагогов с родителями в дошкольном образовании. В: *Проблемы современного педагогического образования*. 2020, (674), с. 44–47.
122. БИЧЕВА, И.Б., БОЛЬШАКОВА, А. С. ПУШКОВА, Е.И. Методические основы воспитания эмоциональной отзывчивости у детей дошкольного возраста. В: *Проблемы современного педагогического образования*. 2020, № 66 (2), с. 47–50. ISSN 2311-1305.
123. БОБРОВА, С.П. *Эмоциональное развитие младших школьников в творческой деятельности: методические рекомендации*. Балашов: Николаев, 2003. 36 с.
124. БОЖЕНКОВА, Р. Проблемы современного социума: роль и функции эмоций в коммуникативных отношениях. В: *Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика*. 2012, № 1. с. 7-12.
125. БОЙКО, В.В. *Энергия эмоций*. 2-е изд., доп. и перераб. Питер: СПб., 2004. 474 с.
126. БОЛОТОВ, В.А. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе. В: *Педагогика*. 2003, № 10, с. 8–14.
127. *Большой психологический словарь*. Ред. Б.Г. МЕЩЕРЯКОВ и В.П. ЗИНЧЕНКО. Санкт-Петербург: Прайм-Еврознак, 2007. 811 с. ISBN 978-5-93878-292-7.
128. БОРОВА, А. И. *Развитие творческих способностей младших школьников в процессе обучения*. Тольятти, 2020. 56 с.
129. БОРОЗАН, М., **ПАЮЛ, И.** *Педагогика эмоциональной культуры. Учебное пособие*. România. Costești: Ars Libri, 2023. 176 p. ISBN 9786063624094. Disponibil: <http://rriora.usarb.md:8180/server/api/core/bitstreams/62b58510-10c4-4f44-8244-84229dbc82b4/content>
130. БОЧКАРЁВА, С.М. Методы, средства и технологии в тьюторском сопровождении индивидуальной траектории развития студента. В: *Педагогика и психология как ресурс развития современного общества: сб. ст. 2-й Междунар. науч.-практ. конф. (Рязань, 7-9 окт. 2010 г.)*. Рязань, 2010. с. 320-325.
131. БРЕСЛАВ, Г.М. *Психология эмоций*. 3-е изд., стер. М.: Смысл: Издательский Центр Академия, 2007. 544 с.
132. БУРЛАКОВА, Т.В. *Индивидуализация профессиональной подготовки студентов: концептуальные основы: монография*. Шуя: Изд-во ШГПУ, 2008. 179 с.
133. ВАГАНОВА, О.И., СМЕРНОВА, Ж.В. и др. Применение игровых технологий в обучении студентов. В: *Инновационная экономика: перспективы развития и совершенствования*. 2019, № 1 (35), с.16–21.
134. ВАЛИТОВА, Е.Ю., СТАРОДУБЦЕВ, В.А. Профессиональное самоопределение студентов вуза в контексте индивидуализации и персонификации образования. В: *Сибирский педагогический журнал*, 2014, № 6, с. 67-74.
135. ВЕДЕРНИКОВА, Л.В., БЫРДИНА, О.Г., ПОВОРОЗНЮК, О.А. *Профессионально-педагогические задачи и способы их решения: практикум*. Ч. 2. Ишим, 2015. 144 с.

136. ВЕДЕРНИКОВА, Л.В., ЕЛАНЦЕВА, С.А. и др. Развитие субъектной профессионально-личностной позиции педагога в практико-ориентированной подготовке. В: *Человек и общество*. 2018, № 3 (56), с. 21–28.
137. ВЕДЕРНИКОВА, Л.В., ЕЛАНЦЕВА, С.А., ПОВОРОЗНЮК, О.А. Становление профессионально-личностной позиции педагога как творческого профессионала в условиях модернизации образования. В: *Педагогическое образование и наука*. 2016, № 1, с. 51-59.
138. ВЕРБОВСКАЯ, В. С. Эмоциональная отзывчивость как один из результатов эмоционального воспитания в старшем дошкольном возрасте. В: *Научный результат. Педагогика и психология образования*. 2022, 8(4), с. 66–78.
139. ВИЛЮНАС, Ю.Б. *Психология эмоций*. М.: Издательство МГУ, 2001. 218 с.
140. ВОЛКОВА, Л.В. *Основы организации внеурочной деятельности младших школьников: Учебно-методическое пособие*. Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет, 2018. 104 с. ISBN 978-5-85218-986-8
141. ВОЛОВИКОВА, М.И., ЖУРАВЛЕВ, А. Л., ХАРЛАМЕНКОВА, Н.Е. *Психологические исследования личности: история, современное состояние, перспективы*. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2016. 448 с. ISBN 978-5-9270-0317-4
142. ВОЛЧЕГОРСКАЯ, Е.Ю., ОРДАШЕВА, М.Ж. Педагогические условия эффективной реализации модели формирования профессионально- эстетической готовности студентов педвузов. В: *Азимут научных исследований: педагогика и психология*. 2019, Т. 8, №3 (28), с. 67–71.
143. ВОРОНИНА, М. В. Особенности формирования профессиональной позиции будущего педагога в период его обучения в вузе. В: *Вестник ТГПУ*. 2015, №7 (160), с. 128-132.
144. ГАВРИЛОВА, Т. П. Утверждение эмпатии. В: *Журнал практического психолога: научно-практический журнал*. 2008, №5, с. 204-216.
145. ГАРАНИНА, Р. М. Актуализация мотивационной сферы личности студента в процессе формирования его субъектной позиции. В: *Отечественная и зарубежная педагогика*. 2019, №1 (57), с. 55-69.
146. ГАРАНИНА, Р. М. Историко-логический анализ подходов к проблеме формирования субъектной позиции личности. В: *Самарский научный вестник*. 2017, Т. 6, №2 (19), с. 215-221.
147. ГЕЛЬМАН, В. Я. Формирование эмоциональной культуры у студентов вуза. В: *Современное образование*. 2023, №2. с. 1–12. DOI: 10.25136/2409-8736.2023.2.39930.
148. ГОЖУЛЯН, Е. *Эмоциональный интеллект. Как управлять своими эмоциями*. ЛитРес, 2022. ISBN 978-5-0443-5812-6.
149. ГОЛОВЛЕВА, С. М. Компоненты образовательной среды субъектно-ориентированного типа педагогического процесса. В: *Ярославский педагогический вестник*. 2015, №4, с. 18-22.
150. ГОЛУБЕВА, Г. Ф., ФЕЩЕНКО, Е. М. Формирование эмоциональной устойчивости и волевого самоконтроля студентов в ситуации оценивания знаний. В: *Вестник Брянского государственного университета*. 2016, №3, с. 112–118.

151. ГОТТМАН Д, ДЕКЛЕР Д. *Эмоциональный интеллект ребенка: практическое руководство для родителей*. Москва: Манн, Иванов и Фербер; 2014. 288 с. ISBN 978-5-00057-384-6.
152. ГОУЛМАН, Д. *Эмоциональный интеллект*. М.: АСТ, 2009. 478 с. ISBN 978-5-17-039134-9
153. ДАВЛЕТШИНА, Р.М., МАДЖУГА А.Г. Эмоциональная культура как фактор активизации здоровья создающего потенциала личности. В: *Alma mater/Вестник высшей школы. Специальный выпуск «Премия Менегетти, 2012»*. 2012, № 7, с. 85–92
154. ДЕМИДЕНКО, А. *Роль родителей: современный взгляд*. Self Pub, 2025. ISBN 9785047234205.
155. ДЕМИДЕНКО, А. *Эмоциональный интеллект 2.0: как управлять эмоциями для успеха в жизни и карьере*. Self Pub, 2025. ISBN 978-5-0471-3112-2.
156. ДИКУНОВА, Е.П. *Процесс профессиональной ориентации студента вуза: социолого-управленческий аспект*: дис. ... канд. социол. наук. М., 2002. 228 с.
157. ДОЛГИНА, Е.Е. *Подготовка будущих педагогов к формированию эмоционального интеллекта у обучающихся в системе дополнительного музыкального образования*: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. Москва, 2025. 27 с.
158. ДУНАЕВА, Т.Ю., КАМАЛИЕВ, Т.Ф. Возможности современных образовательных технологий в учебном процессе вуза. В: *Международный журнал гуманитарных и естественных наук*. 2018, Т.3, с. 68–70.
159. ЕЖКОВА, Н.С. Эмоциональная культура учителя. В: *Педагогика*. 2016, №5, с. 60-64.
160. ЖЕЛТУХИНА, М.Р. Коммуникативные технологии в формировании эмоционального интеллекта человека. В: *Проблемы современного педагогического образования*. 2022, 76 (3), с. 82–85.
161. ЗАУТОРОВА, Э.В., РОЗОВА, И.Н. Методологические подходы к формированию эмоциональной культуры личности, В: *Пенитенциарная наука*. 2014, Т.1 (25), с. 43-46.
162. ЗАХАРОВА, И. *Теория эмоциональной относительности. Практическое руководство для развития осознанности и эмоционального интеллекта*. ЛитРес, 2020. ISBN 9785042561856.
163. ЗЕЕР, Э. Ф, СЫМАНЮК, Э. Компетентностный подход к модернизации профессионального образования. В: *Высшее образование в России*. 2005, № 4, с. 23–30
164. ЗИНЧЕНКО, В.П., МЕЩЕРЯКОВ, Б. *Современный психологический словарь*. М.: Аст, 2007. 640 с.
165. ИБРАГИМОВА, М.Э. *Развитие эмоционального интеллекта школьников на уроках литературы в 5-6 классах*: дис. канд. пед. наук. Санкт-Петербург, 2024. 232 с.
166. ИЛЛАРИОНОВА, Л. П. *Формирование духовно-нравственной культуры учителя в системе непрерывного педагогического образования*: автореферат дис. ... доктора педагогических наук. Москва, 2002. 35 с.
167. ИЛЬИН, Е.П. *Эмоции и чувства: учебное пособие*, 2-е изд. Санкт-Петербург: Питер, 2011. 782 с. ISBN 978-5-4237-0059-1.

168. ИППОЛИТОВА, Н.В., СТЕРХОВА, Н.С. Анализ понятия «педагогические условия»: сущность, классификация. В: *General and Professional Education*. 2012, № 1, с. 8–14.
169. ИСАЕВА, О.М., САВИНОВА, С.Ю. Развитие эмоционального интеллекта: обзор исследований. В: *Современная зарубежная психология*. 2021, 10(2), с. 105–116.
170. КАЗАКОВА, М. *Эмоциональный компас: как ориентироваться в мире детских чувств*. Электрон. дан. Москва: SelfPub, 2025. ISBN 978-5-04-758004-3.
171. КАЗАНЦЕВ, Д. *Эмоциональный интеллект. Как перестать срываться и начать жить осознанно*. SelfPub, 2025. ISBN 5047803252.
172. КАЗАНЦЕВА, Г.Н., МАДЖУГА, А.Г. Формирование эмоциональной культуры студентов музыкального колледжа. В: *Вестник РУДН. Серия: Психология и педагогика*. 2012, №2, с. 112–119.
173. КАЛТЫРЕВА, Л.Ю. *Формирование эмоциональной культуры педагога в гуманитарной образовательной среде учреждения дополнительного профессионального образования: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук*. Челябинск, 2011. 24 с.
174. КОЖЕВНИКОВА, М. Н. Междисциплинарный семинар «Социально-эмоциональное обучение в современном образовании». В: *Человек и образование*. 2019, №1, с. 183–188. ISSN 1815-7041.
175. КОЛЕСНИКОВА, И.А., ГОРЧАКОВА-СИБИРСКАЯ, М.П. *Педагогическое проектирование: учеб. пособие для высш. учеб. заведений*. 3-е изд. М.: Академия, 2008. 288 с.
176. КОЛТЫРЕВА, Л.Ю. *Формирование эмоциональной культуры педагога в гуманитарной образовательной среде учреждения дополнительного профессионального образования: дис. ... канд. пед. наук*. Челябинск, 2011. 197 с.
177. КОЛЯДИНЦЕВА, О.А. *Организационно-педагогические условия и факторы развития культуры эмоций учителя в системе повышения квалификации: дис. канд. пед. наук*. Омск, 2005. 202 с.
178. КОНЮШЕНКО, С.М. *Формирование информационной культуры педагога в системе непрерывного профессионального образования: автореф. дис. ... док. пед. наук*. Ярославль, 2005. 39 с.
179. КОРОЛЬКОВА, Е.И. *Социально-педагогические условия формирования эмоционально-оценочного отношения педагогов к профессиональной деятельности в системе образования «Педколледж – начальная школа – дошкольное учреждение»: дис. ... канд. пед. наук*. Москва, 2007. 206 с.
180. КУЗНЕЦОВА, К.С. К вопросу о формировании эмоционального интеллекта. В: *Ученые записки. Серия: Психология. Педагогика*. 2010, 3(4 (12), с. 56–62.
181. КУЛЕБА, О.М. Лицо человека в контексте проблем формирования эмоциональной культуры и культуры безопасности. В: ДЕМИДОВ А., БАРАБАНЩИКОВ В., АНАНЬЕВА К., ред. *Лицо человека в пространстве общения*. ЛитРес, 2017. с. 56–72. ISBN 9785041095635.
182. КУЛЕБА, О.М. *Эмоциональная культура в теории и практике отечественного высшего образования: автореф. дис. ... канд. пед. наук*. М., 2006. 16 с.

183. КУРНОСОВА, С.А. *Воспитание эмоциональной отзывчивости у младших школьников: монография*. Петр.-Камч.: КамГУ им. Витуса Беринга, 2007. 238 с.
184. ЛАТЫПОВ, И.В. *Соотношение феномена самоотчуждения с образом Я личности*: дис. канд. псих. наук. Хабаровск, 2011, 197 с.
185. ЛЕОНЕЛЬ, А. *Инструмент «Эмоциональный интеллект для детей и подростков» для родителей и учителей*. Москва, 2024b. 268 с.
186. ЛЕОНЕЛЬ, А. *Искусство эмоционального интеллекта: управляйте своими эмоциями, чтобы изменить свою жизнь*. Москва, 2024а. 92 с.
187. ЛЕПСКИЙ, В.Е. *Рефлексивный подход: от методологии к практике*. М.: Когито-центр, 2009. 447 с.
188. ЛИПУНОВА, О.В. *Эмоции как базовый компонент в структуре адаптивного поведения личности (На примере личности подростков и юношей)*: дис. канд. психол. наук. Комсомольск-на-Амуре, 2002. 202 с.
189. ЛЮСИН, Д.В. *Современные представления об эмоциональном интеллекте*. В: *Социальный интеллект: Теория, измерение, исследования* / под ред. ДВ Люсина, ДВ Ушакова. Москва: Институт психологии РАН, 2004. с. 29–35
190. ЛЮСИН, Д.В., МАРЮТИНА, О.О., СТЕПАНОВА, А.С. *Структура эмоционального интеллекта и связь его компонентов с индивидуальными особенностями – эмпирический анализ*. В: *Социальный интеллект: Теория, измерение, исследования* / под ред. ДВ Люсина, ДВ Ушакова. Москва: Изд-во «Институт психологии РАН», 2004. с. 129–140.
191. МАСЛОВА, Т.А. *Эмоционально-ценностный компонент в профессиональной подготовке будущего учителя*. В: *Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки*. 2013, №4, с. 501- 508.
192. МЕЗИНОВ, В.Н. *Подготовка конкурентоспособного учителя в вузе: монография*. Елец, 2007. 166 с.
193. МИЛЛИАРДОВ, А. *Секреты эмоционального интеллекта. Как управлять своими эмоциями и строить здоровые отношения*. SelfPub, 2025 а. ISBN 9785047109480.
194. МИЛЛИАРДОВ, А. *Формула эмоционального интеллекта. Как управлять своими чувствами*. SelfPub, 2025 б. ISBN 978-5-0476-1155-6.
195. МИЛЛИАРДОВ, А. *Эмоциональный интеллект. Как развивать способность управлять своими чувствами и влиять на других*. SelfPub, 2024. ISBN 978-5-0470-3902-2.
196. МИТИНА, Г. В. *Эмоциональное развитие младших школьников при изучении художественных произведений на уроках литературного чтения*. В: Г. В. МИТИНА, А. А. ГАСЫМОВА. *Герценовские чтения. Начальное образование*. 2018, Т. 9, № 2, с. 142-149.
197. МОРОЗОВА, Т.А. *Формирование педагогической рефлексии как основы профессионального становления будущего учителя*: дис. канд. психол. наук. Тула, 2003. 177 с.
198. МУДРИК, А.В. *Социальная педагогика: Учеб. для студ.пед.вузов* /Под ред. В.А. Сластенина. 3-е изд., испр. и доп. М.:Академия, 2000. 200 с. ISBN 978-5-94809-293-4.
199. ПАЮЛ, И. *Использование тренинга в развитии эмпатии у студентов педагогических специальностей*. В: *Проблеми і перспективи мовної підготовки іноземних студентів*

- у закладах вищої освіти. Збірник наукових статей за матеріалами XVI Міжнародної науково-практичної конференції (19 жовтня 2021 р.). – Х.: Видавництво Іванченка І.С., 2021, с. 215-221. ISBN 978-617-8059-16-3
200. **ПАЮЛ, И.** Проблемы эмоционального воспитания ребёнка с особыми потребностями в семье. В: *Образовательные и культурно-художественные практики в контексте интеграции Украины в международное научно-инновационное пространство. Международная научно-практическая конференция студентов и молодых ученых.* Украина, 2021, Vol. 1, pp. 308-310. ISBN 978-966-8157-95-0
 201. **ПАЮЛ, И.** Современные подходы к эмоциональному развитию в российской педагогике. В: *Acta et Commentationes, Sciences of Education.* 2022, nr. 2(28), pp. 164-176. ISSN 1857-0623. Disponibil: https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/164-176.pdf
 202. **ПАЮЛ, И.** Актуальные проблемы эмоционального воспитания в современной школе. В: *Cultura cercetării pedagogice: provocări și tendințe contemporane. Conferința științifică internațională.* Chișinău: UST, 2021. Vol. 2, pp. 218-229. ISBN 978-9975-76-345-5. Disponibil: https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/218-229.pdf
 203. **ПАЮЛ, И.** Знакомство студентов педагогических специальностей с терминологическим словарём в области эмоционального развития младших школьников. В: *Probleme de filologie: aspecte teoretice și practice, Ed. 7, 11 decembrie 2020.* Bălți: CEP UPS „I.Creangă”, 2021, pp. 179-185. ISBN 978-9975-46-539-7. Disponibil: https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/179-185_5.pdf
 204. **ПАЮЛ, И.** Использование интерактивных методов в эмоциональной подготовке студентов педагогических факультетов. В: *Managementul educațional: realizări și perspective de dezvoltare, Ed. 5, 25-26 aprilie 2024.* Bălți: CEU US, 2024, pp. 106-113. ISBN (pdf) 978-9975-50-336-5. Disponibil: <http://riora.usarb.md:8180/server/api/core/bitstreams/ed07b202-434d-4f48-abad-6f823fecff5f/content>
 205. **ПАЮЛ, И.** Исторический экскурс в проблему эмоционального воспитания школьников. В: *Conferința științifică studentască cu participare internațională, Ediția a LXX-a.* Chișinău:UST, 2021, Vol.II. pp. 159-167. ISBN 978-9975-76-337-0. Disponibil: https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/2p-159-167.pdf
 206. **ПАЮЛ, И.** Методы подготовки учителя к эмоциональному развитию младших школьников. В: *Adaptarea sistemului educațional la noile abordări din societatea contemporană: provocări și soluții, Ed. 1, 18-19 august 2022.* Chișinău: Tipografia Universității de Stat din Tiraspol, 2022, pp. 74-82. ISBN 978-9975-76-417-9. Disponibil: https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/74-82_13.pdf
 207. **ПАЮЛ, И.** Подготовка учителя к эмоциональному воспитанию школьников из семей мигрантов. В: *Tradiție și inovare în cercetarea științifică. Conferința științifică cu participare internațională, Ediția a X-a.* Bălți: USARB, 2021, с. 134-140. ISBN 978-9975-50-272-6. Disponibil: https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/40-43_48.pdf
 208. **ПАЮЛ, И.** Развитие эмоциональной сферы у детей с интеллектуальными нарушениями. В: *Conferința Științifică cu participare Internațională «Educația incluzivă: Dimensiuni,*

- provocări, soluții», ed.a VII-a, 7 decembrie 2023. Universitatea de Stat Alecu Russo din Bălți, 2023, c. 145-150.*
209. **ПАЮЛ, И.** Развитие эмпатии в профессиональной подготовке учителя начальной школы. В: *«Relevanța și calitatea formării universitare: competențe pentru prezent și viitor», consacrată celor 75 de ani de la fondarea universității bălțene*. Bălți: USARB, 2020, c. 189-195. ISBN 978-9975-50-256-6. Disponibil: <http://riora.usarb.md:8180/server/api/core/bitstreams/8b1add23-bcd5-4465-be8d-2bb08b15eb5c/content>
 210. **ПАЮЛ, И.** Социальная значимость учебного курса «Педагогика эмоциональной культуры» в профессиональном становлении учителя начальной школы. В: *Cercetarea pedagogică: exigențe contemporane și perspective de dezvoltare*, ediția 1-a, Chișinău, 3-4 noiembrie 2023. Chișinău: CEP UPS „I. Creangă”, 2023, pp. 106-113. ISBN 978-9975-46-867-1. Disponibil: <https://dir.upsc.md/handle/123456789/6097/Conf-03-04-11-2023-p105-112.pdf>
 211. **ПАЮЛ, И.** Формирование эмоциональной отзывчивости у учащихся младшего школьного возраста в условиях инклюзивного образования. В: *Conferința științifico-practică internațională „Managementul educațional: realizări și perspective de dezvoltare”*, Ediția a IV-a, USARB, 27 octombrie 2022. Bălți: USARB, 2022, pp. 209-217. ISBN 978-9975-161-32-9. Disponibil: https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/209-216_7.pdf
 212. **ПАЮЛ, И.** Эмоциональное воспитание младших школьников в сельских образовательных учреждениях Республики Молдова. В: *Наукова ініціатива іноземних здобувчів вищої освіти та аспірантів. Міжнародна науково-практична конференція VII*. Харків, 2021, pp.89-94. ISBN 978-617-7879-65-6
 213. ПЕРШИНА, А.В., СОЛОВЬЕВА, А.В. К проблеме изучения эмоционального интеллекта студентов. В: *Молодой ученый*. 2016, №4. с.703-704.
 214. ПИСАРЕВА, С.А. Ориентиры обновления содержания профессиональной подготовки будущих учителей. В: *Человек и образование*. 2016. № 3 (48). с. 12-18.
 215. ПЛАТОНОВА, Р.И., ШКУРКО, Н.С. и др. Современные технологии образования в системе высшего педагогического образования. В: *Азимут научных исследований: педагогика и психология*. 2016, Т.5, № 3(16), с. 113-115.
 216. ПОТМЕНСКАЯ, Е.В. Использование творческих упражнений в формировании эмоциональной культуры студентов-педагогов. В: *Перспективы науки. Научно-практический журнал*. 2020. № 1 (124), с. 150–153.
 217. ПОТМЕНСКАЯ, Е.В. *Эмоциональная культура студента-педагога: вопросы теории: монография*. Калининград: Изд-во БФУ им. И. Канта, 2019. 104 с. ISBN 978-5-9971-0612-3.
 218. РАЧКОВСКАЯ, Н.А. Педагогическая теория становления эмоциональной культуры социального педагога в вузе. В: *Образование и наука*. 2011, №5 (84), с. 63-71.
 219. РАЧКОВСКАЯ, Н.А. *Развитие эмоциональной культуры будущего социального педагога в вузе: методология, теория, практика: дис. ... д-ра пед. наук*. М., 2012. 439 с
 220. РОМАНОВА, О. Особенности эмоциональной культуры младших школьников. *Интеграция образования*. 2010. №4, с. 89–93. ISSN 1991-9468.

221. РУДИНСКИЙ, И.Д., ДАВЫДОВА, Н.А., ПЕТРОВ, С.В. *Компетенция. Компетентность. Компетентностный подход: монография*. М.: Горячая линия-Телеком, 2018. 240 с. ISBN 978-5-9912-0794-3.
222. РУДЬ, М.В. *Система формирования профессиональной готовности будущих учителей начальных классов к социально-педагогическому взаимодействию с семьей: дис. ... д-ра пед. Наук*. Луганск, 2023. 487 с.
223. САМАРОКОВА, И.В. *Формирование эмоциональной культуры будущего учителя: автореф. канд. пед. наук*. Магнитогорск, 2003. 24 с.
224. СЕМЁНОВА, Е.М. *Тренинг эмоциональной устойчивости педагога: Учебное пособие*. - 3-е изд. М.: Психотерапия, 2006. 256 с
225. СЕРГЕЕВА, О.А. Способы воспитания эмоциональной культуры школьников. В: *Молодой ученый*. 2009, №4, с. 282-285.
226. СЕРГИЕНКО, Е., ХЛЕВНАЯ, Е., КИСЕЛЁВА, Т., МИГУН, Ю. *Развитие эмоционально-интеллектуальных навыков дошкольников, младших школьников, младших и старших подростков во внешкольных центрах* [электронная книга]. ЛитРес, 2022. ISBN 978-5-0443-9645-6.
227. СИЗОВА, Е.В. Методы формирования эмоционального интеллекта студентов факультета журналистики средствами иноязычной подготовки. В: *Научно-методический электронный журнал «Концепт»*. 2023, №03, с. 29–45 [citat 10.08.2025]. Disponibil: DOI: 10.24412/2304-120X-2023-11014
228. СИМОНОВА ОА. К изучению эмоциональной культуры: социологическая перспектива. В: *Личность. Культура. Общество*. 2022, Том XXIV(2), №114, с. 142–157 [citat 11.06.2025]. Disponibil: https://doi.org/10.30936/1606_951x_2022_24_2_142_157
229. СИМОНОВА, О.А. Эмоциональные императивы позднесовременного общества и их социальные последствия. В: *Социологический журнал*. 2021, №2, с. 25–45.
230. СКОРОХОДОВА, О.А. *Формирование эмоциональной культуры режиссеров в процессе профессиональной подготовки в вузах культуры и искусств: дис. ... канд. пед. наук*. Москва, 2007. 187 с.
231. СЛАСТЁНИНА, В. А. (ред.). *Педагогика профессионального образования: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений* (4-е изд.). М.: Академия, 2008. 368 с.
232. СЛОБОДНЯК, Н.П. *Формирование эмоционально-волевой регуляции у учащихся начальной школы: 60 конспектов занятий: практ. пособие*. М.: АйрисПресс, 2004. 176 с.
233. СТОЛЯРЕНКО, Л.Д., СТОЛЯРЕНКО, В.Д. *Основы психологии и педагогики: учебное пособие для СПО*. 4-е изд., перераб. и доп. электрон. дан. Москва: ЛитРес, 2024. 1 электрон. опт. диск (ebook). ISBN 978-5-04-626227-8.
234. СТРАХОВА, Л.М. *Формирование эмоциональности педагогической деятельности будущих учителей: дис. ... канд. пед. наук*. Саратов, 2000. 185 с
235. СЫСОЕВА, Т.А. Влияние эмоционального состояния на мнемические процессы: эффект конгруэнтности. В: ред. ЛЮСИНА, Д.В., УШАКОВА, Д.В. *Социальный интеллект: Теория, измерение, исследования*. Москва: Институт психологии РАН, 2004, с. 89–108.

236. ТАТАРИНОВА, М.Н. *Активизация эмоциональной сферы студентов в процессе обучения*: дис. ... канд. пед. Наук. Киров: Кировский государственный педагогический университет, 2003. 226 с.
237. УЛЬЯНОВА, Н.С. *Формирование эмоциональной культуры младших школьников на занятиях по изобразительному искусству*: дис. канд. пед. наук. Ижевск, 2006. 155 с.
238. УСЕВ, Д. Гармонизирующий диалог в педагогике. В: *Народное образование*. 2001, №5, с. 137- 142.
239. ШЕСТАКОВА, Л.М. Эмоциональное воспитание при формировании эстетической культуры ребенка. В: *Казанский педагогический журнал*. 2023, №1(156), с. 235–241. ISSN 2587-8700.
240. ШЕСТАКОВА, Л.М., ЛЕОНТЬЕВА, Т.В. Эмоциональное воспитание детей дошкольного возраста в учреждениях дополнительного образования. В: *Известия Российского государственного педагогического университета им. АИ Герцена*. 2021, №202, с. 226–235. ISSN 1992-6464.
241. ШИНГАЕВ, С.М. Возможности внутрифирменного обучения в развитии эмоционального интеллекта педагогов. В: *Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров*. 2019, №1(38), с. 24–31.
242. ШИНГАЕВ, С.М. Эмоциональный интеллект как фактор успеха современного педагога. В: *Человеческий фактор. Социальный психолог. Журнал для психологов*. 2018, №1, с. 199–208.
243. ШИНГАЕВ, С.М., ЮРКОВА, Е.В., БУНАКОВА, А.В., КАЛИКИНА, С.А. *Формирование и развитие эмоционального интеллекта у участников образовательного процесса*. Санкт-Петербург: ГБОУ СОШ №89, 2018. 43 с.
244. ШТЕФА, В. Н. Теоретическая модель развития эмоциональной сферы личности ребёнка старшего дошкольного возраста. В: *Гуманитарный трактат*. 2018, №27, с. 7–9. ISSN 2500-1159.
245. ЯКОВЛЕВА, Ю.В. Субъектно-ориентированная технология как средство развития эмоциональной устойчивости будущих учителей. В: *Психолого-педагогическая подготовка будущих учителей: история, методология и технологии*. ЛитРес, 2019. с. 172–176. ISBN 9785041908102.
246. ЯСТРЕБОВА, Г.А. *Формирование эмоциональной культуры будущих педагогов*: дис. канд. пед. наук. Волгоград, 1998. 192 с.
247. ЯШИНА, В., СТАВЦЕВА, Е. *Овладение эмоционально-оценочной лексикой старшими дошкольниками*. М.: Прометей, 2016. 184 с. ISBN 978-5-04-025756-0.
248. <https://dexonline.ro/>
249. https://www.legis.md/cautare/getResults?doc_id=110112&lang=ro
250. <https://science-education.ru/ru/article/view?id=12142>. (дата обращения: 19.09.2021).

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

Глоссарий терминов

Ассертивность – способность человека активно отстаивать свои права, принимая во внимание и права других людей [101, р. 29].

Аффективный фон – преобладающее настроение, определяющее характер протекания некоторых психических процессов. Например, аффективным фоном в различных фазах в МДП определяется разный характер присущих им изменений мыслительной деятельности (голотимное мышление) [123, р. 37].

Дискомфорт – совокупность неудобств, неблагоприятных для нормальной жизнедеятельности человека. Д. порождает неприятное, преимущественно отрицательное эмоциональное состояние [112, р. 82].

Импульсивность – склонность человека к слишком быстрым, недостаточно продуманным, чрезмерно эмоциональным реакциям на происходящее. И. часто выступает как черта характера человека [220].

Педагогика эмоциональной культуры – направление педагогической науки, изучающее закономерности формирования, развития и воспитания эмоциональной сферы личности, направленное на развитие способности осознавать, понимать, выражать и регулировать эмоции, а также на формирование эмоционально-ценностного отношения к себе, другим людям и окружающему миру [21].

Самоактуализация – потребность человека в осуществлении своих способностей и талантов, творческих потенций, воплощении «себя» (высший уровень). (А. Маслоу <http://hpsy.ru/public/social>). Стремление субъекта к наиболее полному выявлению и развитию своих качеств и способностей [231, р. 134].

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 [39, р. 64].

Харизма – 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 возвеличивающей его, преподносящей непривлекательные, малокультурные манеры его внешнего поведения как демонстрацию большого интеллекта [21, р. 63].

Эмотивность – способность выражать чувства, приходить в состояние душевного волнения [22].

Эмоции – особый класс психических процессов и состояний (человека и животных), связанных с инстинктами, потребностями, мотивами и отражающих в форме непосред-

ственного переживания (удовлетворения, радости, страха и т. д.) значимость действующих на индивида явлений и ситуаций для осуществления его жизнедеятельности [22].

Эмоциогенная условия – средовые влияния, обуславливающие деятельность и общение человека [104, р. 4].

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 [104, р. 58].

Эмоциональная зрелость – 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 [21].

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 [104, р. 62].

Эмоциональная компетентность – совокупность знаний, умений и навыков, позволяющих принимать адекватные решения и действовать на основе результатов интеллектуальной обработки внешней и внутренней эмоциональной информации [104, р. 60].

Эмоциональная креативность – способность генерировать новые эмоциональные переживания [104, р. 29].

Эмоциональная культура – 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 нравственные ценности [19].

Эмоциональная саморегуляция человека – управление человеком своими собственными эмоциями в процессе деятельности или общения с людьми [18].

Эмоциональная устойчивость – умение преодолевать трудности, не поддаваясь фрустрации при их возникновении [19].

Эмоциональное выгорание – общее психофизиологическое состояние, являющееся результатом рационального, или иррационального расхода эмоциональной энергии [46].

Эмоциональное мышление – процесс обработки эмоциональной информации; стимулом к его началу являются чувства, которые несут в себе неопределенную, проблемную информацию [104, р. 79].

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 [164, р. 354].

Эмоциональное самосознание – анализ собственных эмоций и осознание воздействия на нас; использование интуиции при принятии решений [109, р. 189].

Эмоциональность – 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 [22].

Эмоциональные способности – возможности человека понимать эмоции и управлять ими [109, р. 58].

Эмоциональный интеллект – совокупность умственных способностей к обработке эмоциональной информации [109, р. 57].

**Опросник для оценки компетенций учителя
в реализации эмоционального воспитания**

Имя и фамилия _____

Пол: женский/мужской

Возраст _____ лет

Образование (если это важно для исследования) _____

Другие важные данные для цели исследования _____,

Дата заполнения опросника _____,

Инструкция по применению опросника,

Укажите ответ на каждое утверждение по шкале от 1 до 4, согласно выбору оценки анализируемого высказывания, Для ответов предусмотрена отдельная колонка с делениями для включения ответов на каждое утверждение,

Шкала оценки:

4 – Отличный уровень (Всегда применяю на практике)

3 – Хороший уровень (Часто применяю, но есть некоторые трудности)

2 – Удовлетворительный уровень (Редко применяю, испытываю сложности)

1 – Не готов (Не применяю или не знаю, как это делать)

№	Утверждения	Шкалы оценки			
		1	2	3	4
1.	Я учитываю роль внутренней мотивации в развитии учащихся и осознанно применяю это знание при планировании уроков,				
2.	Я проявляю внимание к эмоциональному состоянию учащихся и стараюсь поддерживать их интерес к учебной деятельности,				
3.	Я использую разнообразные методы и приёмы (игры, групповые задания, рефлексии), чтобы повысить учебную мотивацию учащихся,				
4.	Я ищу и внедряю новые мотивационные стратегии, ориентированные на индивидуальные особенности и интересы учащихся,				
5.	Я анализирую, насколько эффективно созданная мной учебная среда мотивирует учащихся, и при необходимости корректирую методы работы,				
6.	Я осознаю влияние нравственного и социально-эмоционального развития на формирование личности учащегося и учитываю это в педагогической деятельности,				
7.	Я проявляю уважение и чуткость к переживаниям учащихся, стараясь создать атмосферу доверия и принятия,				
8.	Я использую методики и упражнения, направленные на развитие у учащихся таких качеств, как эмпатия, честность, взаимопомощь и ответственность,				
9.	Я стремлюсь к созданию в классе условий, способствующих нравственному и эмоциональному росту учащихся,				
10.	Я целенаправленно интегрирую элементы нравственного и социально-эмоционального воспитания в содержание уроков и внеклассных мероприятий,				
11.	Я понимаю, что такие факторы, как стресс, конфликты в семье или учебные перегрузки, могут вызывать у учащихся эмоциональные срывы и проблемное поведение, и учитываю это в своей педагогической практике,				

№	Утверждения	Шкалы оценки			
		1	2	3	4
12.	Я сохраняю самообладание и эмоциональную устойчивость даже в конфликтных или напряжённых учебных ситуациях,				
13.	Я применяю эффективные стратегии реагирования на нежелательное поведение и помогаю учащимся регулировать свои эмоции,				
14.	Я стремлюсь развивать навыки управления эмоциональным климатом в классе и минимизации конфликтов,				
15.	Я активно работаю над предупреждением конфликтных ситуаций и созданием психологически безопасной атмосферы в коллективе,				
16.	Я понимаю, что умение распознавать и регулировать собственные эмоции помогает мне эффективнее взаимодействовать с учащимися и справляться со сложными педагогическими ситуациями,				
17.	Я открыт(а) к самоанализу и стремлюсь осознавать и корректировать свои эмоциональные реакции в профессиональной среде,				
18.	Я регулярно участвую в курсах, семинарах или тренингах, направленных на развитие эмоционального интеллекта и педагогического мастерства,				
19.	Я стараюсь быть примером эмоциональной уравновешенности и зрелости для учащихся и коллег,				
20.	Я применяю на практике знания и умения, полученные в процессе развития собственной эмоциональной и профессиональной культуры,				

Уровни оценки компетенций учителя в реализации эмоционального воспитания

4 – Отличный уровень

Учитель глубоко понимает значимость эмоционального воспитания и успешно применяет разнообразные методики для его реализации, Он умеет создавать мотивационные условия, способствует нравственному и социально-эмоциональному развитию учащихся, предотвращает конфликтные ситуации и эффективно управляет поведением класса, Эмоциональная устойчивость и эмпатия позволяют ему легко устанавливать доверительные отношения с учащимися, Он активно самосовершенствуется, регулярно анализирует свою работу и внедряет новые подходы,

3 – Хороший уровень

Учитель осознает важность эмоционального воспитания и применяет его основные принципы в работе, В большинстве случаев он создаёт благоприятную атмосферу в классе, помогает учащимся развивать социальные навыки и справляться с эмоциями, Иногда возникают трудности в управлении сложными эмоциональными ситуациями, но он стремится находить эффективные решения, Он открыт к обучению и старается развивать свою эмоциональную компетентность,

2 – Удовлетворительный уровень

Учитель обладает базовыми знаниями о принципах эмоционального воспитания, но испытывает затруднения при их практическом применении, Он может создать позитивную атмосферу в классе, но не всегда успешно поддерживает мотивацию учащихся и не в полной мере учитывает их эмоциональные потребности, Управление конфликтами и сложными ситуациями даётся ему с трудом, Он осознает необходимость самосовершенствования, но делает это нерегулярно,

1 – Не готов

Учитель не применяет или почти не применяет принципы эмоционального воспитания в педагогической практике, Он слабо осознает влияние эмоций на развитие учащихся, избегает работы с их чувствами и не умеет предотвращать конфликтные ситуации, Мотивационные стратегии практически не используются, а управление эмоциональным климатом класса затруднено, Он не проявляет стремления к повышению своей эмоциональной и профессиональной культуры,

Тест эмоционального интеллекта Холла (ТЭИ)

Внутренняя структура:

Опросник состоит из 30 пунктов, ответы на которые формируются по 6-балльной шкале Ликкерта. Пункты формируют 5 шкал, каждая из которых содержит 6 пунктов, пункты шкал не пересекаются:

- 1, Эмоциональная осведомленность,
- 2, Управление своими эмоциями (скорее, эмоциональная отходчивость, эмоциональная неригидность),
- 3, Самомотивация (скорее, как раз произвольное управление своими эмоциями),
- 4, Эмпатия,
- 5, Распознавание эмоций других людей (скорее, умение воздействовать на эмоциональное состояние других людей)

Имя и фамилия _____

Пол: женский/мужской

Возраст _____ лет

Другие важные данные для цели исследования _____,

Дата заполнения опросника _____,

Инструкция:

Ниже вам будут предложены высказывания, которые так или иначе отражают различные стороны вашей жизни, пожалуйста, напишите цифру справа от каждого утверждения, исходя из оценки ваших ответов:

Полностью не согласен (-3 балла), в основном не согласен (-2 балла), отчасти не согласен (-1 балл), отчасти согласен (+1 балл), в основном согласен (+2 балла), полностью согласен (+3 балла),

Утверждение	-3	-2	-1	+1	+2	+3
1. Для меня как отрицательные, так и положительные эмоции служат источником знания о том, как поступать в жизни,						
2. Отрицательные эмоции помогают мне понять, что я должен изменить в своей жизни,						
3. Я спокоен, когда испытываю давление со стороны,						
4. Я способен наблюдать изменение своих чувств,						
5. Когда необходимо, я могу быть спокойным и сосредоточенным, чтобы действовать в соответствии с запросами жизни,						
6. Когда необходимо, я могу вызвать у себя широкий спектр положительных эмоций, такие, как веселье, радость, внутренний подъем и юмор,						
7. Я слежу за тем, как я себя чувствую,						
8. После того как что-то расстроило меня, я могу легко совладать со своими чувствами,						

Утверждение	-3	-2	-1	+1	+2	+3
9. Я способен выслушивать проблемы других людей,						
10. Я не закидываюсь на отрицательных эмоциях,						
11. Я чувствителен к эмоциональным потребностям других,						
12. Я могу действовать на других людей успокаивающе,						
13. Я могу заставить себя снова и снова встать перед лицом препятствия,						
14. Я стараюсь подходить к жизненным проблемам творчески,						
15. Я адекватно реагирую на настроения, побуждения и желания других людей,						
16. Я могу легко входить в состояние спокойствия, готовности и сосредоточенности,						
17. Когда позволяет время, я обращаюсь к своим негативным чувствам и разбираюсь, в чем проблема,						
18. Я способен быстро успокоиться после неожиданного огорчения,						
19. Знание моих истинных чувств важно для поддержания «хорошей формы»,						
20. Я хорошо понимаю эмоции других людей, даже если они не выражены открыто,						
21. Я могу хорошо распознавать эмоции по выражению лица,						
22. Я могу легко отбросить негативные чувства, когда необходимо действовать,						
23. Я хорошо улавливаю знаки в общении, которые указывают на то, в чем другие нуждаются,						
24. Люди считают меня хорошим знатоком переживаний других людей,						
25. Люди, осознающие свои истинные чувства, лучше управляют своей жизнью,						
26. Я способен улучшить настроение других людей,						
27. Со мной можно посоветоваться по вопросам отношений между людьми,						
28. Я хорошо настраиваюсь на эмоции других людей,						
29. Я помогаю другим использовать их побуждения для достижения личных целей,						
30. Я могу легко отключиться от переживания неприятностей,						

Для получения результата по шкале необходимо сложить результаты по всем пунктам с учётом знака ответа:

- Полностью не согласен (-3 балла),
- В основном не согласен (-2 балла),
- Отчасти не согласен (-1 балл),
- Отчасти согласен (+1 балл),
- В основном согласен (+2 балла),
- Полностью согласен (+3 балла),

Шкалы	Вопросы
Эмоциональная осведомленность	1, 2, 4, 17, 19, 25
Управление своими эмоциями	3, 7, 8, 10, 18, 30
Самомотивация	5, 6, 13, 14, 16, 22
Эмпатия	9, 11, 20, 21, 23, 28
Распознавание эмоций других людей	12, 15, 24, 26, 27, 29

Дополнительная информация по интерпретации результатов теста

По каждой шкале высчитывается сумма баллов с учетом знака ответа (+ или -), Чем больше плюсовая сумма баллов, тем больше выражено данное эмоциональное проявление,

^ Уровни парциального (отдельно по каждой шкале) эмоционального интеллекта в соответствии со знаком результатов:

14 и более – высокий;

8-13 – средний;

7 и менее – низкий,

Интегративный (сумма по всем шкалам) уровень эмоционального интеллекта с учетом доминирующего знака определяется по следующим количественным показателям:

70 и более – высокий;

40-69 – средний;

39 и менее – низкий,

1. **Эмоциональная осведомленность** – это осознание и понимание своих эмоций, а для этого постоянное пополнение собственного словаря эмоций, Люди с высокой эмоциональной осведомленностью в большей мере, чем у другие осведомлены о своем внутреннем состоянии,
2. **Управление своими эмоциями** – это эмоциональная отходчивость, эмоциональная гибкость и т.д., другими словами, произвольное управление своими эмоциями
3. **Самомотивация** – управление своим поведением, за счет управления эмоциями,
4. **Эмпатия** – это понимание эмоций других людей, умение сопереживать текущему эмоциональному состоянию другого человека, а так же готовность оказать поддержку, Это умение понять состояние человека по мимике, жестам, оттенкам речи, позе,
5. **Распознавание эмоций других людей** – умение воздействовать на эмоциональное состояние других людей,

Опросник для оценки эмоционального интеллекта у детей 9–12 лет

Имя и фамилия _____

Пол: женский/мужской

Возраст _____ лет

Другие важные данные для цели исследования _____,

Дата заполнения опросника _____,

№	Утверждение	–3	–2	–1	+1	+2	+3
1. Эмоциональная осведомлённость							
1	Я знаю, когда я радуюсь,						
2	Я замечаю, когда мне становится грустно,						
3	Я могу рассказать, почему я злюсь,						
4	Я понимаю, когда мне страшно,						
2. Управление своими эмоциями							
5	Когда я сержусь, я стараюсь успокоиться,						
6	Если я расстроен(а), я умею помочь себе чувствовать себя лучше,						
7	Я стараюсь не кричать, даже если сильно зол(а),						
8	Я умею спокойно говорить о том, что меня беспокоит,						
3. Самомотивация							
9	Если у меня что-то не получается, я пробую снова,						
10	Я стараюсь закончить дело, даже если это трудно,						
11	Я верю, что могу справиться, если постараюсь,						
12	Я радуюсь, когда у меня что-то получается,						
4. Эмпатия							
13	Мне важно, как чувствуют себя другие дети,						
14	Я понимаю, если кому-то грустно или он одинок,						
15	Я стараюсь помочь, если вижу, что кто-то расстроен,						
16	Я не смеюсь над другими, если им плохо,						
5. Распознавание эмоций других людей							
17	Я замечаю, когда кто-то улыбается – значит, он рад,						
18	Я могу понять, если кто-то злится, даже если он молчит,						
19	По лицу друга я могу догадаться, что он грустит,						
20	Я умею отличить, когда человек веселый, а когда – просто делает вид,						

Инструкция по обработке и интерпретации результатов опросника на эмоциональный интеллект у детей (9–11 лет)

1, Подсчёт баллов

Каждый респондент оценивает 20 утверждений по **шестибалльной шкале от –3 до +3**, где:

Балл	Описание
–3	Полностью не согласен
–2	Не согласен
–1	Скорее не согласен
+1	Скорее согласен
+2	Согласен
+3	Полностью согласен

ВАЖНО! Все утверждения «прямые», инверсий нет, Суммируйте баллы **по каждой из 5 шкал**, учитывая знак ответа,

2, Распределение утверждений по шкалам

Шкала	Номера утверждений
1. Эмоциональная осведомлённость	1, 2, 3, 4
2. Управление своими эмоциями	5, 6, 7, 8
3. Самомотивация	9, 10, 11, 12
4. Эмпатия	13, 14, 15, 16
5. Распознавание эмоций других	17, 18, 19, 20

3, Подсчёт по шкалам

Для каждой шкалы (компоненты эмоционального интеллекта) считается сумма баллов **из 4 утверждений** (максимум = +12, минимум = –12),

Интерпретация парциального уровня по каждой шкале:

Баллы	Уровень
10 и более	Высокий уровень выраженности
5–9	Средний уровень
4 и менее	Низкий уровень

Адаптировано с учетом возрастных особенностей (максимум ниже, чем у взрослых)

4, Интегративный уровень эмоционального интеллекта

Рассчитывается как **общая сумма баллов по всем 20 утверждениям,**

Баллы	Уровень интеграции ЭИ
45 и более	Высокий
25–44	Средний
24 и менее	Низкий

5, Пояснение к шкалам (для интерпретации)

- **Эмоциональная осведомлённость** – умение замечать и понимать свои чувства; у детей проявляется в словесном обозначении эмоций.
- **Управление своими эмоциями** – способность контролировать импульсы, справляться с гневом, тревогой, разочарованием.
- **Самомотивация** – способность сохранять интерес, целеустремлённость и усилия даже в трудных ситуациях.
- **Эмпатия** – способность сопереживать, замечать чувства других и реагировать на них с пониманием.
- **Распознавание эмоций других** – умение «читать» эмоции по невербальным признакам и оказывать позитивное влияние.

**Опросник относительно развития эмоционального интеллекта
для детей 6–8 лет**

Имя и фамилия _____

Пол: женский/мужской

Возраст _____ лет

Образование (если это важно для исследования) _____

Другие важные данные для цели исследования _____,

Дата заполнения опросника _____,

Форма: анкета с иллюстрациями + шкала в виде смайликов

№	Утверждение	Иллюстрация / сюжет для картинки	 Да	 Иногда	 Нет
1. Эмоциональная осведомлённость					
1	Когда мне весело, я знаю это и могу рассказать, почему,	Ребёнок на качелях, улыбается, солнце			
2	Если я злюсь, я могу сказать взрослому, что именно меня разозлило,	Ребёнок с нахмуренными бровями и сломанной игрушкой			
3	Я понимаю, когда мне страшно и почему,	Мальчик в тёмной комнате, приоткрытая дверь и тень			
4	Когда мне грустно, я знаю, что я грущу, и могу это сказать,	Девочка сидит одна, у неё опущены плечи и лицо			
2. Управление своими эмоциями					
5	Когда я сержусь, я могу подышать и успокоиться,	Ребёнок делает глубокий вдох, сидит спокойно			
6	Если мне грустно, я знаю, что может мне помочь – поговорить с кем-то или заняться чем-то любимым,	Ребёнок с мамой, обнимаются / или рисует			
7	Я стараюсь не кричать и не обижать других, когда злюсь,	Два ребёнка рядом: один держит себя в руках, другой кричит			
8	Я умею говорить спокойно, даже если мне что-то не нравится,	Учительница делает замечание, ребёнок спокойно отвечает			
3. Самомотивация					
9	Если у меня не получается, я стараюсь попробовать снова,	Башня из кубиков упала – ребёнок снова строит			
10	Я заканчиваю начатое, даже если это трудно,	Ребёнок дорисовывает рисунок, смотрит устало, но сосредоточенно			
11	Я верю, что справлюсь, если постараюсь,	Ребёнок держит табличку: «Я смогу!» и выражает это			
12	Я радуюсь, когда у меня что-то получается, и хочу продолжать,	Ребёнок держит поделку и улыбается			

№	Утверждение	Иллюстрация / сюжет для картинки	 Да	 Иногда	 Нет
4. Эмпатия					
13	Если мой друг грустит, я стараюсь его утешить,	Один ребёнок обнимает другого			
14	Я замечаю, если кто-то рядом расстроен,	Группа детей, один сидит грустный, другой смотрит на него			
15	Я хочу помочь, если кто-то в классе чувствует себя плохо,	Ребёнок подаёт платочек однокласснику			
16	Я не смеюсь над другими, когда им обидно или грустно,	Один ребёнок падает, другой протягивает руку, а не смеётся			
5. Распознавание эмоций других людей					
17	Я понимаю, что кто-то рад, если он улыбается,	Девочка держит подарок и улыбается			
18	Я могу понять, что кто-то злится, даже если он ничего не говорит,	Взрослый с нахмуренным лицом и сжатыми губами			
19	Я вижу по лицу друга, если он грустит,	Мальчик сидит у окна, грустный взгляд			
20	Я умею отличить, когда человек радуется по-настоящему, а когда делает вид,	Два ребёнка: один искренне смеётся, другой улыбается натянуто			

Обработка результатов

Шкала ответов:

-  Да (всегда): **2 балла**
-  Иногда: **1 балл**
-  Нет: **0 баллов**

Подсчёт:

- Для каждой шкалы (5 компонентов × 4 утверждения) – максимум **8 баллов**, минимум **0**,
- Общий балл по всему опроснику (20 заданий): **максимум 40 баллов**,

Интерпретация результатов

По каждой шкале (компоненте):

Баллы	Уровень развития
7–8	Высокий уровень
4–6	Средний уровень
0–3	Низкий уровень

Общий уровень эмоционального интеллекта (0–40 баллов):

Баллы	Уровень ЭИ
32–40	Высокий
20–31	Средний
0–19	Низкий

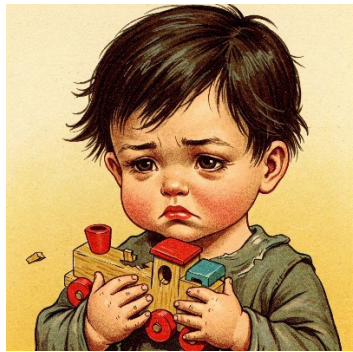
Примечание для специалистов: детям 6–8 лет свойственна ситуация развития эмоций «здесь и сейчас», поэтому при интерпретации рекомендуется **дополнять результаты наблюдением** и включать элемент обсуждения – например: «Расскажи, когда с тобой это было?», Также рекомендуем:

- Провести опрос в виде сказочной истории («Что бы сделал Мишка, если...»).
- Попросить детей показывать эмоцию на лице (дополнительная диагностика).
- Использовать шкалу в виде цветных кругов: зелёный (да), жёлтый (иногда), красный (нет).
- Рекомендуется использовать цветные карточки, рисунки или наклейки в виде смайликов. Каждое утверждение можно прочесть ребёнку вслух и обсудить с ним понятие эмоции.

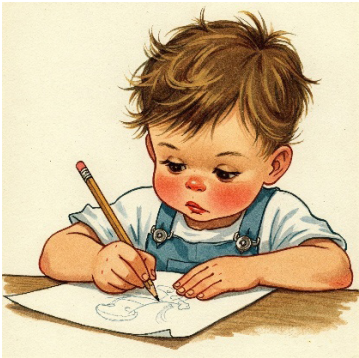
***** Рекомендации:**

- **6-8 лет** – результаты следует интерпретировать осторожно, с учётом развитости речи и саморефлексии.
- **9-11 лет** – можно использовать показатели для начального формирования индивидуального профиля ЭИ.
- Возможно дополнение данных наблюдением учителя/психолога для валидации.

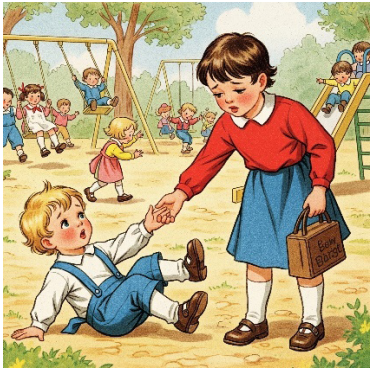
Вспомогательный материал для применения опросника

№	Утверждение	Иллюстрация / сюжет для картинки
1. Эмоциональная осведомлённость		
1	Когда мне весело, я знаю это и могу рассказать, почему	 Ребёнок на качелях, улыбается, солнце
2	Если я злюсь, я могу сказать взрослому, что именно меня разозлило	 Ребёнок с нахмуренными бровями и сломанной игрушкой

№	Утверждение	Иллюстрация / сюжет для картинки
3	Я понимаю, когда мне страшно и почему	 Мальчик в тёмной комнате, приоткрытая дверь и тень
4	Когда мне грустно, я знаю, что я грущу, и могу это сказать	 Девочка сидит одна, у неё опущены плечи и лицо
2. Управление своими эмоциями		
5	Когда я сержусь, я могу подышать и успокоиться	 Ребёнок делает глубокий вдох, сидит спокойно
6	Если мне грустно, я знаю, что может мне помочь – поговорить с кем-то или заняться чем-то любимым	 Ребёнок с мамой, обнимаются / или рисует

№	Утверждение	Иллюстрация / сюжет для картинки
7	Я стараюсь не кричать и не обижать других, когда злюсь	 Два ребёнка рядом: один держит себя в руках, другой кричит
8	Я умею говорить спокойно, даже если мне что-то не нравится	 Учительница делает замечание, ребёнок спокойно отвечает
3. Самомотивация		
9	Если у меня не получается, я стараюсь попробовать снова	 Башня из кубиков упала – ребёнок снова строит
10	Я заканчиваю начатое, даже если это трудно	 Ребёнок дорисовывает рисунок, смотрит устало, но сосредоточенно

№	Утверждение	Иллюстрация / сюжет для картинки
11	Я верю, что справлюсь, если постараюсь	 Ребёнок держит табличку: «Я смогу!» и выражает это внешне
12	Я радуюсь, когда у меня что-то получается, и хочу продолжать	 Ребёнок держит поделку и улыбается
4. Эмпатия		
13	Если мой друг грустит, я стараюсь его утешить	 Один ребёнок обнимает другого
14	Я замечаю, если кто-то рядом расстроен	 Группа детей, один сидит грустный, другой смотрит на него

№	Утверждение	Иллюстрация / сюжет для картинки
15	Я хочу помочь, если кто-то в классе чувствует себя плохо	 Ребёнок подаёт платочек однокласснику
16	Я не смеюсь над другими, когда им обидно или грустно	 Один ребёнок падает, другой протягивает руку, а не смеётся
5. Распознавание эмоций других людей		
17	Я понимаю, что кто-то рад, если он улыбается	 Девочка держит подарок и улыбается
18	Я могу понять, что кто-то злится, даже если он ничего не говорит	 Взрослый с нахмуренным лицом и сжатыми губами

№	Утверждение	Иллюстрация / сюжет для картинки
19	Я вижу по лицу друга, если он грустит	 Мальчик сидит у окна, грустный взгляд
20	Я умею отличить, когда человек радуется по-настоящему, а когда делает вид	 Два ребёнка: один искренне смеётся, другой улыбается натянуто

Учебная программа по курсу «Педагогика эмоциональной культуры»

Код учебной дисциплины / модуля в учебной программе: S1.08.A.055
Код и название общего направления обучения: 011 Науки об образовании
Факультет и кафедра, отвечающие за дисциплину: Факультет Педагогики, Психологии и Искусств, Кафедра педагогики
Количество кредитов ECTS: 4 кредита ECTS
Год и семестр преподавания: IV курс , VIII семестр
Преподаватели: Аурелия Бециву, конф.унив., к.п.н., Ирина Паюл, асист.унив.
Краткое описание интеграции курса в учебную программу: Дисциплина «Педагогика эмоциональной культуры» входит в пакет профильных дисциплин и является предметом по выбору. Она предполагает начальную подготовку будущих педагогов к управлению эмоциональными состояниями, собственными аффективными реакциями и реакциями учащихся. В информационном плане студенты формируют систему знаний об эмоциональной культуре как подсоставляющей профессиональной культуры. В формирующем плане – осваивают механизмы снижения профессионального стресса и развития эмоционального равновесия.
Формируемые компетенции: CP1.3. Применение базовых концепций, категорий, теорий, моделей и принципов образовательного процесса для решения психолого-педагогических задач в начальной и средней школе; CP3.4. Корректный выбор образовательных целей для различных типов педагогической деятельности в начальной и средней школе; CP4.3. Применение и соблюдение этапов, алгоритмов и правил разработки учебного проектирования в образовательном процессе; CP5.5. Разработка и правильное применение методов и инструментов оценки в практике начальной и средней школы; CT1. Применение принципов, норм и ценностей профессиональной этики в собственной стратегии работы. CT2. Определение ролей и обязанностей в междисциплинарной команде, использование техник коммуникации, взаимодействия и эффективной работы в коллективе. CT3. Определение возможностей непрерывного образования и эффективное использование ресурсов и техник обучения для собственного развития.
Цели изучения курса: По завершении курса студент будет способен: • определять термины, относящиеся к человеческой аффективности и тд; • описывать функции эмоций и эмоциональной культуры; • аргументировать необходимость соблюдения антистрессовых педагогических принципов; • выявлять роль эмоционального интеллекта в развитии эмоциональной культуры; • предлагать способы внедрения образования для эмоционального развития в школе.
Предварительные компетенции / требования: Для записи на курс «Педагогика эмоциональной культуры» студенты должны обладать навыками саморегуляции обучения, владеть инструментарием для работы с библиографическими ресурсами, уметь организовывать информацию в устных и письменных сообщениях, находить и применять педагогические решения, проводить анализ, синтез, сравнение и обобщение изученного материала. Также необходимы знания по педагогике, анатомии и физиологии человека, философии образования и психологии.
Учебные единицы: Концептуальные ориентиры педагогики эмоциональной культуры. Эмоциональный интеллект. Образование для эмоционального развития. Профессиональный стресс педагогов. Педагогическая толерантность. Эмоциональная культура педагогов.
Дидактические стратегии: Лекция, дискуссия, презентации PowerPoint, дидактическое моделирование, график Т, метод «Мозаика», SWOT-анализ, «Аквариум», кейсы, устные и письменные задания, рефлексивный дневник, рефераты, концептуальные карты, анкеты для самооценки, метод R.A.I., эссе и др.

Библиография

Обязательная:

COJOCARU-BOROZAN, M.; BUSHNAQ, T.; ȚURCAN-BALȚAT, L.; ȘOVA, T.; ZAGAEVSCHI, C.; ANDRONE, S. Glosar: român-englez-rus-francez-italian: Pedagogia culturii emoționale. București: MOROȘAN, 2017. 465 p. ISBN 978-606-626-104-3

COJOCARU-BOROZAN, M.; ZAGAEVSCHI, C.; STRATAN, N. Pedagogia culturii emoționale. Chișinău: Tipografia UPS „Ion Creangă”, 2014. 200 p. ISBN 97-9975-46-214-3

COJOCARU-BOROZAN, M. Teoria culturii emoționale. Chișinău: Tipografia UPS „Ion Creangă”, 2010. 239 p. ISBN 978-9975-46-066-8

GOLEMAN, D. Inteligența emoțională. București: Curtea Veche, 2007. 432 p. ISBN 978-973-669-520-9

ȘOVA, T. Managementul stresului profesional al cadrelor didactice. Chișinău: Tipografia UPS „Ion Creangă”, 2014. 277 p. ISBN 978-9975-46-196-2

ȘOVA, T.; BALȚAT, L. Toleranța la stres. Chișinău: Tipografia UPS „Ion Creangă”, 2014. 97 p. ISBN 978-9975-46-195-5.

ȘOVA, T.; COJOCARU-BOROZAN, M. Stresul ocupațional al cadrelor didactice: Note de curs. Chișinău: S.n. (Tipografia din Bălți), 2014. 151 p. ISBN 978-9975-4487-2-7.

Дополнительная:

ANDRE, C.; LELORD, F. Cum să ne exprimăm emoțiile și sentimentele. București: Trei, 2014. 368 p. ISBN 978-973-707-904-6

COJOCARU-BOROZAN M.; ȘOVA T.; ȚURCAN-BALȚAT L. Psihologia emoțiilor. Chișinău: Tipografia UPS „Ion Creangă”, 2016. 204 p. ISBN 978-9975-46-307-2.

GORINCIOI, V. Studiul sindromului arderii emoționale la cadrele didactice universitare din perspective de gen. Teză de doctor în psihologie. Chișinău, 2015. 224 p. Disponibil: http://www.cnaa.md/files/theses/2015/22335/veronica_gorincioi_thesis.pdf

HOSTIM, L. Strategia succesului profesional. Iași: Ed. Gheorghe Asachi, 2000. 217 p. ISBN 978-9975-76-213-7

JDERU, G. Introducere în sociologia emoțiilor. Iași: Polirom, 2012. 264 p. ISBN 978-973-46-2187-3

OPRE, A. (coord.). Dezvoltarea inteligenței emoționale prin educație rațional emotivă și comportamentală. Suport de curs. Cluj-Napoca: ASCR, 2010. 30 p.

RIME, B. Comunicarea socială a emoțiilor. București: Trei, 2007. 533 p. ISBN 978-9737071552

ȚURCAN-BALȚAT, L. Formarea cadrelor didactice prin valorile toleranței. Chișinău: Tipografia UPS „Ion Creangă”, 2015. 324 p. ISBN 978-9975-46-242-6.

ПРОГРАММА
профессиональной подготовки студентов в отношении эмоционального воспитания
учащихся начальных классов

1, Введение в педагогическую парадигму эмоциональной культуры

Формы работы и материалы:

- Учебное занятие: «Эмоции в образовании: барьер или ресурс?» – изучение роли эмоций в образовательной коммуникации,
- Семинар-дискуссия: «Эмоции учителя – зеркало учащихся»,
- Эссе: «Я – учитель с эмоциональной культурой»,

Цель: сформировать у студентов и педагогов понимание сущности эмоциональной культуры и её значения для профессионального развития, способствовать самоанализу собственного опыта и представлений об эмоциях в педагогике,

2, Развитие эмоционального интеллекта в социально-профессиональной среде

Формы работы и материалы:

- Тренинг: «Моя эмоциональная карта» – работа с эмоциональными шкалами и самооценкой,
- Кейс-стади: «Разговор с родителем в условиях конфликта» – отработка эмоциональной устойчивости,
- Ролевая игра: «Один день из жизни учителя»,
- Работа в парах: упражнение «Я вижу – я чувствую»,

Цель: развить практические навыки распознавания, регулирования и применения эмоций в профессиональной деятельности; научить строить конструктивное взаимодействие в сложных ситуациях,

3, Профилактика и преодоление профессионального стресса

Формы работы и материалы:

- Мастер-класс: «Стресс-менеджмент: техники самопомощи» (дыхательные практики, прогрессивная релаксация),
- Медитативная практика: «Точка тишины»,
- Рефлексивный тренинг: «Эмоциональный дневник учителя»,
- Дискуссионная площадка: «Эмоциональное выгорание – миф или реальность?»

Цель: повысить стрессоустойчивость педагогов, предоставить инструменты саморегуляции и эмоционального восстановления, способствовать формированию устойчивой профессиональной идентичности,

4, Формирование педагогической толерантности

Формы работы и материалы:

- Диалогическая платформа: «Мосты доверия» – обмен мнениями по вопросам воспитания в условиях культурного многообразия,
- Анализ кейсов: «Толерантность или попустительство?» – границы педагогического вмешательства,
- Мини-лекция и групповое обсуждение: «Педагогика принятия»,

Цель: сформировать уважительное и открытое отношение к различиям между учащимися, научить видеть в разнообразии ресурс для развития,

5, Эмоциональное воспитание школьников как путь к социальной адаптации

Формы работы и материалы:

- Моделирование занятия: «Мои чувства и я» – практическое занятие для младших школьников,
- Работа с родителями: «Семейные эмоции – основа школьного благополучия» – круглый стол с родителями,
- Творческая мастерская: «Я – эмпат» – формирование эмоциональной отзывчивости у детей,
- Презентация и анализ педагогической модели: «Партнёрство школа-семья как условие эмоционального развития»,

Цель: научить педагогов и родителей создавать поддерживающую среду, в которой ребёнок учится распознавать и выражать эмоции, развивает эмоциональную чувствительность и адаптивные формы поведения,

Этот комплекс форм и методик позволяет эффективно реализовать все направления учебного пособия «Педагогика эмоциональной культуры», способствуя развитию эмоциональной культуры педагогов и учащихся.

ПРОГРАММА

непрерывной профессиональной подготовки учителей для эмоционального воспитания учащихся начальных классов

1, Программы непрерывного образования

Курс «Педагогика эмоциональной культуры» (72 часа)

Цель: расширение профессиональных знаний учителей о сущности эмоциональной культуры, ее значении в образовательной практике и освоение практических инструментов эмоционального воспитания,

Содержание:

- Теоретические блоки: понятие эмоционального интеллекта, педагогическая эмпатия, эмоциональная устойчивость, педагогическая толерантность,
- Практические занятия: диагностика эмоционального климата класса, проектирование уроков с эмоциональной составляющей,

Мастер-классы и тренинги

Цель: развитие конкретных компетенций через интерактивные формы,

Примеры мероприятий:

- «Урок с эмпатией» – сценарии занятий с интеграцией эмоциональных практик,
- «Управление эмоциями в классе» – работа с кейсами и ролевыми ситуациями,
- «Голос и эмоция» – техника педагогической саморегуляции и влияния на эмоциональный климат,

Методы: мозговой штурм, практикумы, упражнение «эмоциональный дневник учителя», видеотренинг,

2, Проектирование и реализация собственных педагогических разработок

Разработка занятий по эмоциональному воспитанию

Цель: интеграция полученных знаний в собственную профессиональную практику,

Форма реализации:

- Разработка фрагментов уроков с акцентом на формирование эмпатии, самопонимания, навыков сотрудничества,
- Проведение занятий с последующим анализом и обсуждением в группе (в рамках модулей курсов),

Диагностика эмоционального интеллекта учащихся

Учителя применяли адаптированный нами опросник для оценки эмоциональной осведомленности, саморегуляции, эмпатии у младших школьников,

Цель: понимание уровня развития эмоциональной сферы учащихся и подбор педагогических подходов,

3, Исследовательская работа и самоанализ

Анализ кейсов и оформление портфолио

Каждый участник программы формировал индивидуальное педагогическое портфолио, включающее:

- описание сложных педагогических ситуаций, связанных с эмоциональной сферой учащихся;
- рефлексии на собственные действия и эмоции;
- предложения по улучшению эмоциональной атмосферы в классе,

Самоанализ коммуникативных стратегий

Цель: осознание личного стиля взаимодействия с учащимися, выявление сильных и уязвимых сторон,

Инструменты:

- таблицы самооценки,
- упражнения «Зеркало эмоций»,
- дневник «Мои реакции в классе»,

Элементы практической программы (на основе Педагогической модели):

1. Тематические модули:

- Эмоциональный интеллект как цель и средство образования,
- Коммуникативная культура педагога,
- Психологическая безопасность школьной среды,
- Родительское участие в эмоциональном воспитании,

2. Формы работы:

- Интерактивные лекции и семинары,
- Ролевые и ситуационные тренинги,
- Мастер-классы по педагогике сотрудничества,
- Рефлексивные сессии с видеоразбором,

3. Методы:

- Эмоциональный коучинг,
- Методика моделирования диалогов,
- Технология эмпатического слушания,
- «Дерево эмоций» и «колесо ценностей» в обучении детей,

КАРТОЧКА-ИНСТРУКЦИЯ: ЭМО-КАРТА МОЕГО КЛАССА

◇ Название методики:

«Эмо-карта моего класса»

❖ Цель:

Научить педагогов замечать, фиксировать и анализировать эмоциональное состояние учащихся и эмоциональный климат в классе,

❖ Когда применять:

- В процессе курсов повышения квалификации;
- В рамках методических объединений;
- При подготовке к классным часам, консультациям, родительским встречам,

❖ Необходимые материалы:

- Распечатанная схема класса (рассадка или условная схема);
- Маркеры или стикеры разного цвета (по шкале эмоций);
- Легенда-ключ с цветами и обозначениями;
- Журнал наблюдений (можно в тетради или Google-таблице),

❖ Этапы реализации:

1. **Наблюдение:** в течение 5 дней фиксируйте эмоциональное состояние учащихся по схеме (цвет и краткий комментарий),
2. **Анализ:** обратите внимание на повторы, закономерности, «зоны риска»,
3. **Обсуждение:** в группе педагогов – делимся картами, выделяем типичные паттерны, обсуждаем вызовы,
4. **Планирование:** формулируем меры по улучшению климата, планируем поддержку уязвимых учащихся,
5. **Рефлексия:** пишем краткие выводы: чему научился, что удивило, какие эмоции преобладали у самого педагога,

❖ Пример легенды эмоций:

■ тревожность; ■ интерес; ■ спокойствие; ■ гнев; ■ растерянность; ■ радость

❖ Формы представления результатов:

- Постер-карта;
- Эмоциональный календарь;
- Дневник наблюдений с анализом;
- Мини-проект «Паспорт эмоционального класса».

Приложение 10 А.

Таблица 7.1. Результаты t-теста Стьюдента для зависимых выборок экспериментальной группы учителей (n=40) по компетенциям

эмоционального воспитания

Компетенция	t Стьюдент	p-значение	Значимость
1	8,12	<0,001	Да (**)
2	7,94	<0,001	Да (**)
3	7,23	<0,001	Да (**)
4	7,56	<0,001	Да (**)

Приложение 10 Б.

Таблица 7.1. Результаты t-теста Стьюдента для зависимых выборок экспериментальной группы студентов (n=52) по компетенциям

эмоционального воспитания

Компетенция	t Стьюдент	p-значение	Значимость
1	6,89	<0,001	Да (**)
2	7,11	<0,001	Да (**)
3	7,76	<0,001	Да (**)
4	8,33	<0,001	Да (**)

Примечание:

- Значения t (наблюдаемое) рассчитаны на основе стандартных формул:

$$t = \frac{\bar{d}}{s_d / \sqrt{n}}$$

- где $\bar{d}$ – средняя разность, s_d – стандартное отклонение разностей (на основе типичных педагогических исследований), n – объём выборки.
- **p<0,001** говорит о высокой статистической значимости различий.
- ****** – высокая степень достоверности результатов.

**Таблица 8.1. Корреляция Пирсона между компетенциями и компонентами
Опросника для оценки компетенций учителя в реализации эмоционального
воспитания (ОПГУОВ) (n=203)**

Компетенции \ Компоненты	Когнитив- ный (реф- лексивный)	Аффектив- ный	Деятель- ностный	Мотиваци- онный	Общее
1. Создает мотивационные контексты	0.68**	0.64**	0.71**	0.73**	0.82**
2. Проектирует и осуществляет развитие	0.70**	0.66**	0.74**	0.72**	0.85**
3. Управляет поведением	0.65**	0.62**	0.76**	0.69**	0.83**
4. Развивает собственную культуру	0.72**	0.68**	0.67**	0.75**	0.86**

Примечание: $p \leq 0,01$ (двусторонняя значимость); коэффициент Пирсона (r).

Формула α Кронбаха:

$$\alpha = \frac{k \cdot \bar{r}}{1 + (k - 1) \cdot \bar{r}}$$

Расчёт α Кронбаха по r четырёх компонентов и компетенциям:

$$\alpha = \frac{4 \cdot 0.695}{1 + (4 - 1) \cdot 0.695} = \frac{2.78}{1 + 2.085} = \frac{2.78}{3.085} \approx 0.90$$

Вывод: на основе корреляционной структуры компонентов опросника коэффициент α Кронбаха составляет около 0,90, что свидетельствует о высокой внутренней согласованности шкалы.

Таблица 9.1. Распределение учителей экспериментальной (n=40) и контрольной (n=54) групп по уровням компетенций эмоционального воспитания на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

Компетенция	Уровень 4		Уровень 3		Уровень 2		Уровень 1		Уровень 4		Уровень 3		Уровень 2		Уровень 1	
	до		до		до		до		после		после		после		после	
	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
1. Создает мотивационные контексты	17 (42,5%)	21 (38,9%)	15 (37,5%)	20 (37%)	5 (12,5%)	10 (18,5%)	3 (7,5%)	3 (5,6%)	23 (57,5%)	22 (40,7%)	13 (32,5%)	21 (38,9%)	3 (7,5%)	9 (16,7%)	1 (2,5%)	2 (3,7%)
2. Проектирует и осуществляет СЭ развитие	16 (40%)	20 (37%)	16 (40%)	22 (40,7%)	6 (15%)	9 (16,7%)	2 (5%)	3 (5,6%)	21 (52,5%)	21 (38,9%)	15 (37,5%)	21 (38,9%)	3 (7,5%)	9 (16,7%)	1 (2,5%)	3 (5,6%)
3. Предотвращает рискованные ситуации и управляет поведением	15 (37,5%)	18 (33,3%)	17 (42,5%)	22 (40,7%)	7 (17,5%)	11 (20,4%)	1 (2,5%)	3 (5,6%)	20 (50%)	18 (33,3%)	15 (37,5%)	22 (40,7%)	4 (10%)	11 (20,4%)	1 (2,5%)	3 (5,6%)
4. Повышает собственный уровень ЭИ и профкультуры	14 (35%)	17 (31,5%)	16 (40%)	23 (42,6%)	7 (17,5%)	11 (20,4%)	3 (7,5%)	3 (5,6%)	19 (47,5%)	17 (31,5%)	16 (40%)	23 (42,6%)	3 (7,5%)	11 (20,4%)	2 (5%)	3 (5,6%)

Таблица 10.1. Распределение учащихся (n; %) ЭГ (30) и КГ (34) 6-8 лет по уровням эмоционального интеллекта на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

Этап	Группа	Шкала	Уровень	n	%
Констатирующего эксперимента	ЭГ	Эмоциональная осведомлённость	высокий	4	13.3%
			средний	18	60.0%
			низкий	8	26.7%
		Управление своими эмоциями	высокий	3	10.0%
			средний	17	56.7%
			низкий	10	33.3%
		Самомотивация	высокий	2	6.7%
			средний	19	63.3%
			низкий	9	30.0%
		Эмпатия	высокий	3	10.0%
			средний	18	60.0%
			низкий	9	30.0%
		Распознавание эмоций других	высокий	4	13.3%
			средний	19	63.3%
			низкий	7	23.4%
	КГ	Эмоциональная осведомлённость	высокий	2	5.9%
			средний	15	44.1%
			низкий	17	50.0%
		Управление своими эмоциями	высокий	1	2.9%
			средний	14	41.2%
			низкий	19	55.9%
		Самомотивация	высокий	1	2.9%
			средний	15	44.1%
			низкий	18	52.9%
		Эмпатия	высокий	2	5.9%
			средний	16	47.1%
			низкий	16	47.1%
		Распознавание эмоций других	высокий	3	8.8%
			средний	18	52.9%
			низкий	13	38.3%

Этап	Группа	Шкала	Уровень	n	%
Контрольного эксперимента	ЭГ	Эмоциональная осведомлённость	высокий	15	50.0%
			средний	13	43.3%
			низкий	2	6.7%
		Управление своими эмоциями	высокий	14	46.7%
			средний	13	43.3%
			низкий	3	10.0%
		Самомотивация	высокий	11	36.7%
			средний	16	53.3%
			низкий	3	10.0%
		Эмпатия	высокий	12	40.0%
			средний	15	50.0%
			низкий	3	10.0%
		Распознавание эмоций других	высокий	13	43.3%
			средний	14	46.7%
			низкий	3	10.0%
	КГ	Эмоциональная осведомлённость	высокий	5	14.7%
			средний	20	58.8%
			низкий	9	26.5%
		Управление своими эмоциями	высокий	6	17.6%
			средний	19	55.9%
			низкий	9	26.5%
		Самомотивация	высокий	5	14.7%
			средний	20	58.8%
			низкий	9	26.5%
		Эмпатия	высокий	6	17.6%
			средний	21	61.8%
			низкий	7	20.6%
		Распознавание эмоций других	высокий	7	20.6%
			средний	19	55.9%
			низкий	8	23.5%

**Таблица 10.2. Распределение учащихся 9–11 лет (n; %) ЭГ (30) и КГ (32)
по уровням эмоционального интеллекта на констатирующем и контрольном этапах**

Этап	Группа	Шкала	Уровень	n	%
КОНСТ.	ЭГ	Эмоциональная осведомлённость	высокий	5	16.7%
			средний	18	60.0%
			низкий	7	23.3%
		Управление своими эмоциями	высокий	4	13.3%
			средний	19	63.3%
			низкий	7	23.3%
		Самомотивация	высокий	3	10.0%
			средний	20	66.7%
			низкий	7	23.3%
		Эмпатия	высокий	5	16.7%
			средний	18	60.0%
			низкий	7	23.3%
		Распознавание эмоций других	высокий	6	20.0%
			средний	18	60.0%
			низкий	6	20.0%
КОНТР.	ЭГ	Эмоциональная осведомлённость	высокий	10	33.3%
			средний	17	56.7%
			низкий	3	10.0%
		Управление своими эмоциями	высокий	8	26.7%
			средний	18	60.0%
			низкий	4	13.3%
		Самомотивация	высокий	7	23.3%
			средний	19	63.3%
			низкий	4	13.3%
		Эмпатия	высокий	8	26.7%
			средний	18	60.0%
			низкий	4	13.3%
		Распознавание эмоций других	высокий	9	30.0%
			средний	17	56.7%
			низкий	4	13.3%

Этап	Группа	Шкала	Уровень	n	%
КОНСТ.	КГ	Эмоциональная осведомлённость	высокий	4	13.3%
			средний	18	60.0%
			низкий	8	26.7%
		Управление своими эмоциями	высокий	3	10.0%
			средний	19	63.3%
			низкий	8	26.7%
		Самомотивация	высокий	2	6.7%
			средний	20	66.7%
			низкий	8	26.7%
		Эмпатия	высокий	4	13.3%
			средний	18	60.0%
			низкий	8	26.7%
		Эмоциональная осведомлённость	высокий	5	16.7%
			средний	18	60.0%
			низкий	7	23.3%
КОНТР.	КГ	Эмоциональная осведомлённость	высокий	5	16.7%
			средний	19	63.3%
			низкий	6	20.0%
		Управление своими эмоциями	высокий	4	13.3%
			средний	20	66.7%
			низкий	6	20.0%
		Самомотивация	высокий	3	10.0%
			средний	20	66.7%
			низкий	7	23.3%
		Эмпатия	высокий	4	13.3%
			средний	20	66.7%
			низкий	6	20.0%
		Распознавание эмоций других	высокий	5	16.7%
			средний	19	63.3%
			низкий	6	20.0%

Педагогика эмоциональной культуры. Учебное пособие



Авторы:
Мая КОЖОКАРУ-БОРОЗАН, доктор педагогических наук, профессор, КГПУ им. И. Крянгэ
Ирина ПАЮЛ, преподаватель, БГУ им. Алеку Руссо

Апробирован в Бельском Государственном Университете им. „Алеку Руссо”, Республика Молдова

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
Лилия ЦУРКАН-БАЛЦАТ, доцент, кандидат педагогических наук, КГПУ им. И. Крянгэ

Descrierea CIP a Bibliotecii Naționale a României
Мая КОЖОКАРУ-БОРОЗАН
Педагогика эмоциональной культуры: Учебное пособие/
 Мая КОЖОКАРУ-БОРОЗАН, Ирина ПАЮЛ. - Costești: Ars Libri, 2023
 ISBN 978-606-36-2409-4
 I. Мая КОЖОКАРУ-БОРОЗАН
 II. Ирина ПАЮЛ
 37

© Мая КОЖОКАРУ-БОРОЗАН, Ирина ПАЮЛ, 2023

2 ПЕДАГОГИКА ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	5
ТЕМА 1. Общие представления об эмоциональной культуре в контексте современных тенденций развития образования	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
ТЕМА 2. Социально-профессиональная среда и самовыражение эмоционального интеллекта учителя	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
ТЕМА 3. Специфика профессионального стресса педагогов	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
ТЕМА 4. Педагогическая толерантность в системе профессиональных компетенций учителя	90
4.1. Концептуальные основы культуры толерантности	91

ПЕДАГОГИКА ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ

3

4.2. Значимость педагогической толерантности в профессиональной деятельности педагогов	96
4.3. Педагогические условия профессиональной подготовки будущих учителей для толерантного общения	101
ТЕМА 5. Эмоциональное воспитание – стратегия преодоления социальных проблем адаптации школьников	113
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
ЛИТЕРАТУРА	171

4 ПЕДАГОГИКА ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ

Подтверждение реализации педагогического эксперимента

CONFIRMARE

Prin prezenta, se confirmă că doamna Irina PAIUL, în perioada 2022-2024, a desfășurat experimentul pedagogic în cadrul tezei de doctor în științe ale educației „Профессиональная подготовка учителя к реализации эмоционального воспитания” în Universitatea de Stat „Alec Russo” din Bălți, Facultatea de Științe ale Educației, Psihologie și Arte, Catedra de științe ale educației.

02.04.2026

Șefa Catedrei de științe ale educației

Aurelia BEȚIVU, dr., conf. univ.

Decana Facultății de Științe ale Educației, Psihologie și Arte

Tatiana ȘOVA, dr., conf. univ.



ДЕКЛАРАЦИЯ ОБ ОТВЕТСТВЕННОСТИ

Я, нижеподписавшийся, заявляю под личную ответственность, что материалы, представленные в докторской диссертации, являются результатом личных научных исследований и разработок. Осознаю, что в противном случае, буду нести ответственность в соответствии с действующим законодательством.

Число _____



ПАЮЛ Ирина

CV ABTOPA



Curriculum Vitae

INFORMAȚII PERSONALE



Irina PAIUL

Data nașterii: 29 mai 1995

Sex: feminin

Telefon: + 373 69928215

E-mail: irinapaiul95@mail.ru

EXPERIENȚĂ PROFESIONALĂ

2020 – prezent

Asistent universitar la catedra de științe ale educației, Universitatea de Stat „Alec Russo” din Bălți

EDUCAȚIE ȘI FORMARE

2020 – 2024

Studii superioare, ciclul III, doctorat, Școala Doctorală „Științe ale educației”, Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din Chișinău

2018 – 2020

Studii superioare, ciclul II, master, Programul „Managementul educațional”, Universitatea de Stat „Alec Russo” din Bălți

2014 – 2018

Studii superioare, Specialitatea „Pedagogia”, Universitatea de Stat „Alec Russo” din Bălți

PUBLICAȚII LA TEMA TEZEI

Articole în reviste științifice

în reviste din Registrul Național al revistelor de profil, cu indicarea categoriei

1. PAIUL, I. Effective strategies in the formation of emotional stability of students of pedagogical faculties. *Univers Pedagogic*. 2025, nr. 1 (85), pp. 92-97. ISSN 1811-5470. Disponibil: https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/92-97_50.pdf
2. PAIUL, I. The Influence of Interactive Assessment Methods on the Emotional Development of Schoolchildren. *Revista Didactica Pro*, 2025, nr. 6 (154), pp. 29-31. ISSN 1810-6455. Disponibil: https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/29-31_53.pdf
3. PAIUL, I. Empatia-cheia succesului în activitatea viitorilor pedagogi. *Revista Didactica Pro*, 2024, nr. 6 (148), pp. 6-8. ISSN 1810-6455. Disponibil: https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/6-8_56.pdf
4. ПАЮЛ, И. Современные подходы к эмоциональному развитию в российской педагогике. *Acta et Commentationes, Sciences of Education*. 2022, nr. 2(28), pp. 164-176. ISSN 1857-0623. Disponibil: https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/164-176.pdf

Articole în culegeri științifice

în lucrările conferințelor științifice internaționale (peste hotare)

1. ПАЮЛ, И. Эмоциональное воспитание младших школьников в сельских образовательных учреждениях Республики Молдова. В: *Наукова ініціатива іноземних здобувчів вищої освіти та аспірантів: міжнародна науково-практична конференція VII*. Харків, 2021, сс. 89-94. ISBN 978-617-7879-65-6.
2. ПАЮЛ, И. Использование тренинга в развитии эмпатии у студентов педагогических специальностей. В: *Проблеми і перспективи мовної підготовки іноземних студентів у закладах вищої освіти: збірник наукових статей за матеріалами XVI міжнародної науково-практичної конференції*, 19 жовтня 2021. Харків: Видавництво Іванченка, 2021, 378 с. ISBN 978-617-8059-16-3.

în lucrările conferințelor științifice internaționale (Republica Moldova)

1. ПАЮЛ, И. Знакомство студентов педагогических специальностей с терминологическим словарём в области эмоционального развития младших школьников. In: *Probleme de filologie: aspecte teoretice și practice: conferința științifică internațională*, ediția a 7-a, Bălți, 11 decembrie 2020. Bălți: CEP UPS „I. Creangă”, 2021, pp. 179-185. ISBN 978-9975-46-539-7. Disponibil: https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/179-185_5.pdf
2. ПАЮЛ, И. Актуальные проблемы эмоционального воспитания в современной школе. In: *Cultura cercetării pedagogice: provocări și tendințe contemporane: conferința științifică internațională*, ediția 1-a, Chișinău, 5-6 iunie 2021. Chișinău: UST, 2021, vol. II, pp. 218-229. ISBN 978-9975-76-345-5. Disponibil: https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/218-229.pdf
3. ПАЮЛ, И. Развитие эмпатии в профессиональной подготовке учителя начальной школы. In: *Relevanța și calitatea formării universitare: competențe pentru prezent și viitor: Conferința științifică internațională, consacrată celor 75 de ani de la fondarea universității bălțene*. Bălți, 9 octombrie 2020. Bălți: USARB, 2020, vol. II, pp. 64-67. ISBN 978-9975-50-256-6. Disponibil: <http://riora.usarb.md:8180/server/api/core/bitstreams/8b1add23-bcd5-4465-be8d-2bb08b15eb5c/content>
4. ПАЮЛ, И. Исторический экскурс в проблему эмоционального воспитания школьников. In: *Conferința științifică studențească cu participare internațională*, ediția a 70-a.

- Chișinău: UST, 2021, vol. II, pp. 159-167. ISBN 978-9975-76-337-0. Disponibil: https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/2p-159-167.pdf
5. ПАЮЛ, И. Подготовка учителя к эмоциональному воспитанию школьников из семей мигрантов. In: *Tradiție și inovare în cercetarea științifică: conferința științifică cu participare internațională*, ediția a 10-a, Bălți, 8 octombrie 2021. Bălți: [S. n.], (CEU US), 2022, vol. 2, pp. 40-43. ISBN 978-9975-50-272-6. Disponibil: https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/40-43_48.pdf
 6. ПАЮЛ, И. Социальная значимость учебного курса «Педагогика эмоциональной культуры» в профессиональном становлении учителя начальной школы. In: *Cercetarea pedagogică: exigențe contemporane și perspective de dezvoltare*, ediția 1-a, 3-4 noiembrie 2023. Chișinău: CEP UPS „I. Creangă”, 2023, pp. 106-113. ISBN 978-9975-46-867-1. Disponibil: <https://dir.upsc.md/handle/123456789/6097/Conf-03-04-11-2023-p105-112.pdf>
 7. ПАЮЛ, И. Методы подготовки учителя к эмоциональному развитию младших школьников. In: *Adaptarea sistemului educațional la noile abordări din societatea contemporană: provocări și soluții: conferința științifică internațională*, ediția 1-a, 18-19 august 2022. Chișinău: Tipografia Universității de Stat din Tiraspol, 2022, pp. 74-82. ISBN 978-9975-76-417-9. Disponibil: https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/74-82_13.pdf
 8. ПАЮЛ, И. Формирование эмоциональной отзывчивости у учащихся младшего школьного возраста в условиях инклюзивного образования. In: *Managementul educațional: realizări și perspective de dezvoltare: conferința științifico-practică internațională*, ediția a 4-a, 27-28 octombrie 2022. Bălți: Tipografia din Bălți, 2022, pp. 209-216. ISBN 978-9975-161-32-9. Disponibil: https://ibn.idsi.md/sites/default/files/imag_file/209-216_7.pdf
 9. ПАЮЛ, И. Развитие эмоциональной сферы у детей с интеллектуальными особенностями. In: *Educația incluzivă: dimensiuni, provocări, soluții: conferința științifică internațională*, ediția a 7-a, Bălți, 7 decembrie 2023. Bălți: [S. n.], 2024, pp. 227-233. ISBN 978-9975-50-321-1. Disponibil: <http://riora.usarb.md:8180/server/api/core/bitstreams/e1cb1633-a77d-431d-9249-f4026d46f151/content>
 10. ПАЮЛ, И. Использование интерактивных методов в эмоциональной подготовке студентов педагогических факультетов. In: *Managementul educațional: realizări și perspective de dezvoltare: conferința științifică internațională*, ediția a 5-a, 25-26 aprilie 2024. Bălți: CEU US, 2024, pp. 106-113. ISBN 978-9975-50-336-5. Disponibil: <http://riora.usarb.md:8180/server/api/core/bitstreams/ed07b202-434d-4f48-abad-6f823fecff5f/content>

în alte culegeri de lucrări științifice editate peste hotare

1. ПАЮЛ, И. Developing empathy in students of pedagogical institutions of higher education. In: *New research directions in pedagogy. Editori Katarzyna Jagielska, Joanna M. Łukasik, Norbert G. Piśula*. Cracovia: Editura Universității „Comisia Educației Naționale” din Cracovia, Polonia, 2023. 150 p. pp. 141. ISSN 24507865, ISBN 978-83-8084-985-3, e-ISBN 978-83-8084-9860.

Teze în culegeri științifice

în lucrările conferințelor științifice internaționale (peste hotare)

1. ПАЮЛ, Ирина. Актуальные проблемы эмоционального воспитания ребенка с особыми потребностями в семье. In: *Educational, Cultural and Artistic Practices in the Context of Ukraine's Integration into the International Scientific and Innovative Space: Book of Abstracts of the II International scientific and practical conference of students and young researchers*. Zaporizhzhia, May 13-14, 2021. Zaporizhzhia: Publishing House of Khortytsia National Academy, 2021. Vol. 1. 348 p pp. 308-310. ISBN 978-966-8157-95-0.

LUCRĂRI ȘTIINȚIFICO-METODICE ȘI DIDACTICE

Note de curs/ Suporturi de curs

1. БОРОЗАН, М., ПАЮЛ, И. *Педагогика эмоциональной культуры. Учебное пособие*. România. Costești: Ars Libri, 2023. 176 p. ISBN 9786063624094. Disponibil: <http://rora.usarb.md:8180/server/api/core/bitstreams/62b58510-10c4-4f44-8244-84229dbc82b4/content>

PARTICIPĂRI CU COMUNICĂRI LA MANIFESTĂRI ȘTIINȚIFICE

2024	Comunicare „Использование интерактивных методов в эмоциональной подготовке студентов педагогических факультетов”. La Conferința științifică internațională „Managementul educațional: realizări și perspective de dezvoltare”, Ediția a V-a, USARB, 25-26 aprilie 2024, Certificat
2023	Comunicare „Социальная значимость учебного курса «Педагогика эмоциональной культуры» в профессиональном становлении учителя начальной школы” la Conferința științifică internațională „Cercetarea pedagogică: exigențe contemporane și perspective de dezvoltare”, Ediția I-a, UPSC, 3-4 noiembrie 2023, 3 ECTS, Certificat Comunicare „Развитие эмоциональной сферы у детей с интеллектуальными особенностями” la Conferința științifică internațională „Educația incluzivă: dimensiuni, provocări, soluții”, ediția a 7-a, Bălți, 7 decembrie 2023, Certificat
2022	Comunicare „Формирование эмоциональной отзывчивости у учащихся младшего школьного возраста в условиях инклюзивного образования” la Conferința științifică internațională „Managementul educațional: realizări și perspective de dezvoltare”, Ediția a IV-a, 27-28 octombrie 2022, USARB, Certificat de participare Comunicare „Методы подготовки учителя к эмоциональному развитию младших школьников” la Conferința științifică internațională „Adaptarea sistemului educațional la noile abordări din societatea contemporană: provocări și soluții”, ediția 1-a, Chișinău, 18-19 august 2022, Certificat
2021	Comunicare „Исторический экскурс в проблему эмоционального воспитания школьников” la Conferința științifică studențească cu participare internațională, ediția a 70-a. Chișinău: UST, 2021, vol. II, Certificat Comunicare „Актуальные проблемы эмоционального воспитания в современной школе” la Conferința științifică internațională „Cultura cercetării pedagogice: provocări și tendințe contemporane”, ediția 1-a, Chișinău, 5-6 iunie 2021, Certificat Comunicare „Подготовка учителя к эмоциональному воспитанию школьников из семей мигрантов” la Conferința științifică cu participare internațională „Tradiție și inovare în cercetarea științifică”, ediția a 10-a, Bălți, 8 octombrie, Certificat
2020	Comunicare „Знакомство студентов педагогических специальностей с терминологическим словарём в области эмоционального развития младших школьников” la Conferința științifică internațională „Probleme de filologie: aspecte teoretice și practice”, ediția a 7-a, Bălți, 11 decembrie 2020, Certificat Comunicare „Развитие эмпатии в профессиональной подготовке учителя начальной школы” la Conferința științifică internațională, consacrată celor 75 de ani de la fondarea universității bălțene „Relevanța și calitatea formării universitare: competențe pentru prezent și viitor” Bălți, 9 octombrie 2020, Certificat

COMPETENȚE LINGVISTICE

Limba(i) maternă(e)	Limba rusă									
Limba(i) străină(e) cunoscută(e)	Înțelegere				Vorbire				Scriere	
Autoevaluare Nivel european(*)	Ascultare		Citire		Participare la conversație		Discurs oral		Exprimare scrisă	
Limba română	A1	Utilizator elementar	A1	Utilizator elementar	A1	Utilizator elementar	A1	Utilizator elementar	A1	Utilizator elementar
Limba franceză	B1	Utilizator independent	B1	Utilizator independent	B1	Utilizator independent	B1	Utilizator independent	B1	Utilizator independent

(*) Nivelul Cadrului European Comun de Referință Pentru Limbi Străine

COMPETENȚE DIGITALE

Microsoft Word, Microsoft PowerPoint, Social Media