

<https://doi.org/10.30853/pedagogy.2019.4.35>

Рыбакова Надежда Алексеевна

### **ЭМОЦИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПЕДАГОГА: СУЩНОСТНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА**

Статья посвящена выявлению основных характеристик эмоциональной компетентности педагога как фактора его профессиональной успешности. В отличие от существующих исследований, данный феномен рассматривается не столько в ключе психологических представлений, сколько с позиции компетентностного подхода и особенностей профессионально-педагогической деятельности. В результате автором формулируется собственное понимание сущности, структуры и содержания эмоциональной компетентности педагога. Особое внимание уделяется обоснованию ее внутриличностного аспекта.

Адрес статьи: [www.gramota.net/materials/4/2019/4/35.html](http://www.gramota.net/materials/4/2019/4/35.html)

Источник

### **Педагогика. Вопросы теории и практики**

Тамбов: Грамота, 2019. Том 4. Выпуск 4. С. 190-195. ISSN 2500-0039.

Адрес журнала: [www.gramota.net/editions/4.html](http://www.gramota.net/editions/4.html)

Содержание данного номера журнала: [www.gramota.net/materials/4/2019/4/](http://www.gramota.net/materials/4/2019/4/)

### **© Издательство "Грамота"**

Информация о возможности публикации статей в журнале размещена на Интернет сайте издательства: [www.gramota.net](http://www.gramota.net)  
Вопросы, связанные с публикациями научных материалов, редакция просит направлять на адрес: [pednauki@gramota.net](mailto:pednauki@gramota.net)

10. Ключева Г. А. Компетентностно-ориентированные задания: вопросы проектирования // Среднее профессиональное образование. 2012. № 2. С. 29-32.
11. Малеева Е. В., Курмаева К. В. Компетентностно-ориентированные задания в преподавании дисциплин математического цикла [Электронный ресурс] // Современные проблемы науки и образования: электрон. науч. журн. 2015. № 4. URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=20895> (дата обращения: 05.11.2019).
12. Митяева А. М. Компетентностная модель многоуровневого высшего образования: на материале формирования учебно-исследовательской компетентности бакалавров и магистров: автореф. дисс. ... д. пед. н. Волгоград, 2007. 43 с.
13. Павлова Л. В. Познавательные компетентностные задачи как средство формирования предметно-профессиональной компетентности будущего учителя математики // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. 2009. № 113. С. 169-174.
14. Павлова О. А., Чиркова Н. И. Оценочные средства в методико-математической подготовке бакалавров: компетентностный подход // Гуманизация образования. 2018. № 6. С. 111-117.
15. Павлова О. А., Чиркова Н. И. Формирование профессиональных компетентностей в области преподавания математики у бакалавров через событийный характер аудиторной и внеаудиторной работы // Гуманизация образования. 2018. № 5. С. 88-93.
16. Стойлова Л. П. Круглый стол «Особенности основной образовательной программы подготовки учителей начальных классов в условиях бакалавриата для школ Москвы» // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия «Педагогика и психология». 2014. № 2 (28). С. 114-117.
17. Чиркова Н. И., Павлова О. А. К вопросу оценивания метапредметных результатов учебной деятельности студентов педагогического вуза в условиях компетентностной модели обучения // Профильная школа. 2019. Т. 7. № 4. С. 3-9.
18. Чиркова Н. И., Павлова О. А. Организация самостоятельной работы студентов в условиях компетентностного обучения // Профильная школа. 2019. Т. 7. № 2. С. 15-20.
19. Шехонин А. А., Тарлыков В. А., Клещева И. В., Багаутдинова А. Ш., Будько М. Б., Будько М. Ю., Вознесенская А. О., Забодалова Л. А., Надточий Л. А., Орлова О. Ю. Компетентностно-ориентированные задания в системе высшего образования: учеб. пособие. СПб.: НИУ ИТМО, 2014. 98 с.

#### PROFESSIONALLY ORIENTED TASKS IN THE SYSTEM OF FUTURE TEACHER'S MATHEMATICAL TRAINING (BY THE EXAMPLE OF INFORMATICS TEACHERS' TRAINING)

Pavlova Oksana Alekseevna, Ph. D. in Pedagogy, Associate Professor  
Kaluga State University named after K. E. Tsiolkovsky  
[oksanapav@yandex.ru](mailto:oksanapav@yandex.ru)

Mathematical disciplines are an integral component in the preparation of future teachers. The article presents a set of professionally oriented tasks based on the material of mathematical disciplines aimed to form future teachers' professional competencies. These tasks correspond to students' area of training, can be performed individually or in a group and allow assessing the quality of educational process. Students' involvement in solving professionally oriented tasks is a necessary condition for the realization of the competence-based education model, a means to stimulate students' professional self-development.

*Key words and phrases:* competence-based approach; professionally oriented tasks; formation of professional competencies; mathematical training; future teacher's training; future informatics teacher's training.

УДК 37.013.77

Дата поступления рукописи: 13.11.2019

<https://doi.org/10.30853/pedagogy.2019.4.35>

*Статья посвящена выявлению основных характеристик эмоциональной компетентности педагога как фактора его профессиональной успешности. В отличие от существующих исследований, данный феномен рассматривается не столько в ключе психологических представлений, сколько с позиции компетентностного подхода и особенностей профессионально-педагогической деятельности. В результате автором формулируется собственное понимание сущности, структуры и содержания эмоциональной компетентности педагога. Особое внимание уделяется обоснованию ее внутриличностного аспекта.*

*Ключевые слова и фразы:* эмоциональный интеллект; эмоциональная компетентность; педагог; партнеры по взаимодействию; внутриличностный и межличностный аспекты; компоненты; содержание.

**Рыбакова Надежда Алексеевна**, д. пед. н., доцент  
Московский университет имени С. Ю. Витте  
[779169@mail.ru](mailto:779169@mail.ru)

#### ЭМОЦИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ ПЕДАГОГА: СУЩНОСТНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА

**Актуальность.** Современные тенденции развития отечественной системы образования на всех ее уровнях обуславливают расширение и усложнение функций деятельности педагога, качественный и количественный рост требований к его компетентности. При этом всё большее значение приобретают феномены успешности

педагогической деятельности, самоактуализации в ней, профессионально-личностного роста. Вместе с тем исследования показывают, что современные педагоги в связи с постоянно увеличивающимися нагрузками в гораздо большей степени, чем раньше, подвержены стрессам, ранним проявлениям синдрома профессионального выгорания, развитию различных эмоциональных проблем и пр. Это, в свою очередь, снижает интерес к избранной профессии, удовлетворенность ею, ведет к принятию манипулятивного стереотипа деятельности, что в совокупности препятствует развитию педагогического мастерства и творчества, без которых успешное решение современных задач невозможно. Следовательно, всё более острой становится проблема предотвращения психологической и эмоциональной перегрузки педагога.

В научных работах в качестве действенного средства решения указанной проблемы выдвигается на значимую позицию эмоциональная компетентность педагога, которая также положительно влияет на его самоактуализацию и профессионально-личностный рост (И. Н. Андреева, Т. А. Бусыгина, Ю. Н. Крайнова, Е. В. Либина, М. А. Манойлова, О. Е. Французова, Е. К. Хакимова, Г. В. Юсупова и др.). Это понятие возникло в связи с необходимостью конкретизировать практическую сторону эмоционального интеллекта с тем, чтобы преодолеть проблемы диагностики степени его развития, а также создать реальный ориентир для его целенаправленного формирования. Вместе с тем исследования в данном направлении еще малочисленны и в большинстве выглядят достаточно разрозненно. При этом эмоциональная компетентность трактуется преимущественно с позиций психологии, что делает её характеристики несколько абстрактными и мало отличающимися от представлений об эмоциональном интеллекте. Это, в свою очередь, затрудняет разработку соответствующего содержания и технологий для целенаправленного формирования у педагога эмоциональной компетентности, необходимых оценочных средств и т.д.

В этой связи **целью** данной работы является теоретическое обоснование и определение сущности, структуры и содержания эмоциональной компетентности педагога.

Для ее достижения считаем необходимым решить следующий комплекс **задач**: обратиться к общей характеристике феномена эмоционального интеллекта; проанализировать современные трактовки понятий «компетентность» и «эмоциональная компетентность»; на этой основе и с учетом гуманистической центрации педагогической деятельности сформулировать собственное развернутое представление об эмоциональной компетентности педагога как возможном ориентире для целенаправленного формирования.

**Научная новизна** работы состоит в исследовании эмоциональной компетентности педагога с позиций компетентностного подхода, что позволило перевести преимущественно психологические представления о ней, сложившиеся в современной науке, в плоскость собственно профессиональной компетентности, имеющей возможности для целенаправленного формирования посредством освоения комплекса конкретных знаний и умений, а также развития соответствующего мотивационно-ценностного отношения.

Феномен эмоционального интеллекта зародился в русле исследований социального интеллекта (Г. Айзенк, Х. Гарднер, Дж. Гилфорд, Э. Торндайк и др.). Авторами самого термина и первой модели эмоционального интеллекта являются П. Сэловей и Д. Мэйер, которые первоначально определили его как способность отслеживать собственные и чужие чувства и эмоции, различать их и использовать эту информацию для направления мышления и действий. Позже ученые охарактеризовали эмоциональный интеллект как способность перерабатывать информацию, содержащуюся в эмоциях, а именно: определять значение эмоций, их связи друг с другом, использовать эмоциональную информацию в качестве основы для мышления и принятия решений. Среди других представлений об эмоциональном интеллекте широкой популярностью пользуется модель Д. Гоулмена. В его интерпретации «модель способностей» трансформировалась в «смешанную модель», которая объединила когнитивные способности с личностными характеристиками [8, с. 150-151].

Независимо от особенностей разнообразных концепций эмоционального интеллекта, все они провозглашают его высокую значимость для успешности человека как в профессиональной карьере, так и в жизнедеятельности в целом.

Отечественные модели эмоционального интеллекта строятся с учетом зарубежных подходов. Среди наиболее известных из них модели М. А. Манойловой и Д. В. Люсина.

Понимание эмоционального интеллекта Д. В. Люсиным основывается на модели способностей, однако ученый считает целесообразным соотнесение ее с личностными характеристиками, которые, напрямую не являясь компонентами эмоционального интеллекта, тем не менее существенно влияют на его уровень развития и индивидуальные особенности. Ученый рассматривает эмоциональный интеллект в единстве двух основных способностей: 1) способность к пониманию эмоций; 2) способность к управлению эмоциями. Обе ключевые способности направлены как на свои, так и на чужие эмоции. Ученый отмечает двойственную природу эмоционального интеллекта, который состоит из взаимосвязанных внутриличностного и межличностного аспектов. При этом каждый из них востребует актуализацию различных когнитивных процессов и навыков [6, с. 34]. Значимым для нашего исследования в данной интерпретации является указание на двойственность феномена, на деятельностный характер проявления способностей через конкретные навыки, на роль личностных качеств для его эффективного функционирования.

М. А. Манойлова, исследуя эмоциональный интеллект высокопродуктивного педагога, считает, что это совокупность эмоциональных, коммуникативных, регуляторных личностных свойств и способностей, обеспечивающих осознание, принятие и регуляцию состояний и чувств других людей и себя самого, а также управление ими, что опосредует уровень продуктивности деятельности, успешность межличностных взаимодействий и личностное развитие человека [7, с. 27].

Таким образом, считаем возможным принять за основу представление об эмоциональном интеллекте как о совокупности способностей к пониманию эмоций и к управлению ими в единстве двух самостоятельных компонентов: внутриличностного и межличностного. Поскольку любая способность развивается в деятельности, представляется, что и эмоциональный интеллект имеет все основания для целенаправленного развития. Однако для этого необходимо сделать этот процесс для человека максимально осознанным, обеспеченным соответствующим практическим «инструментарием» – умениями и навыками. Поэтому в науке возникла идея об эмоциональной компетентности, которая и должна была создать необходимый деятельностный ориентир для развития эмоционального интеллекта.

Для конкретизации представлений об эмоциональной компетентности педагога и определения ее компонентов с учетом сущности эмоционального интеллекта следует обратиться сначала к компетентностному подходу, который является альтернативой описанию результатов образования через комплекс абстрактно-теоретических знаний и характеризует их через систему практико-ориентированных качеств [4, с. 60-62]. Он позволяет рассматривать эмоциональную компетентность педагога, во-первых, как компетентность профессионально-обусловленную; во-вторых, с позиции возможности ее целенаправленного формирования, то есть как измеряемый результат образования (подготовки).

Проблема сущности профессиональной компетентности привлекает внимание большого числа ученых, в том числе отечественных (И. А. Зимняя, Н. В. Кузьмина, О. Е. Лебедев, М. И. Лукьянова, А. К. Маркова, Г. С. Трофимова, А. В. Хуторской, М. А. Чошанов, В. Д. Шадриков, В. А. Якунин и др.). Однако вопросы трактовки этого термина и, соответственно, его содержательного наполнения все еще остаются открытыми для обсуждения.

Приведем некоторые представления о термине «компетентность»:

- сформированное внутреннее качество, владение субъектом деятельности конкретной компетенцией как социальным требованием (внешняя норма) к подготовке обучающегося, которая необходима для его качественной продуктивной деятельности в соответствующей сфере (А. В. Хуторской) [11];
- особенность субъекта деятельности, благодаря которой личность может решать определённый спектр задач (В. Д. Шадриков) [13, с. 19];
- обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности [4, с. 70];
- потенциальная готовность решать задачи со знанием дела, которая предполагает знание существа проблемы и умение ее решать (М. А. Чошанов) [9, с. 20];
- основными структурными компонентами компетентности выступают когнитивный (знать), деятельностный (уметь, владеть), мотивационно-ценностный (отношение, стремление) (С. Л. Троянская) [Там же, с. 48-49] и др.

Этот перечень отличающихся представлений о сущности компетентности может быть продолжен. Наиболее важным для нашего исследования является то, что в итоге компетентность:

- это особенность субъекта деятельности;
- это результат образования, который связан с освоением человеком соответствующего содержания;
- не сводится только к знаниям, умениям и навыкам, но включает их в качестве базовой характеристики;
- предполагает наличие соответствующего мотивационно-ценностного компонента;
- формируется в деятельности на основе соответствующих способностей и личностных качеств, которые также и сами проявляются через конкретные умения и навыки.

Рассмотрим с точки зрения выделенных позиций ряд представлений о сути эмоциональной компетентности. Понятие «эмоциональная компетентность» было введено К. Саарни и рассматривается автором как комплекс соответствующих умений и способностей [1, с. 161]. Ценность данного подхода заключается в том, что автор выводит характеристики эмоционального интеллекта на уровень конкретных умений и способностей. Однако в нем еще нет четкой структурированности этого феномена с учетом современного понимания сути компетентности как отражения требований к конкретной деятельности.

Обратимся также к некоторым определениям понятия, встречающимся в ряде более поздних научных работ и рассматривающих эмоциональную компетентность применительно к педагогу.

Согласно Т. А. Бусыгиной, эмоциональная компетентность учителя – это интегративное динамическое образование, имеющее собственную структуру, которая представлена индивидуально-личностными особенностями, способностью к пониманию и управлению своей эмоциональной сферой, способностью к пониманию и управлению эмоциональной сферой учеников, конструктивными способами эмоционального реагирования в педагогическом общении. В структуре эмоциональной компетентности автор выделяет когнитивно-регулятивный, аффективно-регулятивный, коммуникативно-регулятивный и нейродинамический компоненты [2, с. 105]. В данной психологической трактовке также не отражена педагогическая сущность компетентности, которая предполагает не только когнитивный и деятельностный, но и мотивационно-ценностный компоненты.

В работе Ю. Н. Крайновой эмоциональная компетентность педагога предстает как системное свойство личности, включающее в качестве основных компонентов навыки адекватной ситуации, рефлексии (автор рассматривает ее как саногенный фактор), саморегуляции, а также оптимальный уровень эмпатии и экспрессивности [5, с. 200]. Представляется, однако, что способности, в том числе эмпатия, есть значимые факторы формирования и реализации собственно компетентности, но всё же не ее компоненты. Кроме того, в данной трактовке остается в стороне и мотивационно-ценностная составляющая.

Есть также определения эмоциональной компетентности как группы развивающихся способностей к саморегуляции и регуляции интерперсональных отношений путем понимания собственных эмоций и эмоций окружающих (Г. В. Юсупова, Е. К. Хакимова, Р. А. Валеева). Базовыми компонентами данного конструкта определены саморегуляция, регуляция взаимоотношений, рефлексия и эмпатия. Данные компоненты образуют функциональные блоки – поведенческий, когнитивный, интраперсональный и интерперсональный [10]. Не споря с авторами, все же хотелось бы отметить, что в данном случае термин «компетентность» также используется больше в психологическом ключе, что мало отличает его от существующих представлений об эмоциональном интеллекте. Кроме того, представляется, что в интерперсональном и интраперсональном блоках должны уже изначально присутствовать как поведенческая, так и когнитивная составляющие.

Противоположной точкой зрения (относительно приведенных выше) является понимание сущности эмоциональной компетентности как совокупности только умений, которую можно найти в опубликованных работах как теоретической, так и практической направленности. Например, эмоциональная компетентность рассматривается как комплекс определенных навыков, связанных с эмоциональной сферой, к которым относятся умения осознавать свои эмоции и эмоции других; умения управлять своими эмоциями и эмоциями других [12, с. 35].

Эти и аналогичные представления более близки к сущности понятия «компетентность» и максимально акцентируют практическую сторону эмоционального интеллекта. То есть в них эмоциональная компетентность предстает как «эмоциональный интеллект в действии». Именно такие практикоориентированные подходы лежат в основе большинства современных техник управления эмоциями, которым обучают бизнесменов, руководителей и всех желающих на многочисленных тренингах. Однако понимание эмоциональной компетентности только как совокупности соответствующих умений, на наш взгляд, все же недостаточно для всестороннего и полного описания этого феномена, так как здесь представлен только один компонент компетентности – деятельностный.

Таким образом, по нашему мнению, при раскрытии сущности эмоциональной компетентности педагога одной части авторов не удается в достаточной степени учесть собственно «компетентностную» сущность вводимого термина, другой – избежать исключительно практической его интерпретации, третьей – акцентировать автономность внутриличностной и межличностной составляющих, четвертой – в достаточной степени учесть особенности многоаспектной педагогической деятельности. К сожалению, нам не удалось найти работ, в которых были бы гармонично интегрированы характеристики как эмоционального интеллекта, так и собственно компетентности.

На наш взгляд, отличительной чертой эмоциональной компетентности педагога является то, что она может рассматриваться как неотъемлемая часть его общей профессиональной компетентности в целом и, соответственно, должна учитывать особенности его труда. Представляется, что нельзя рассматривать эмоциональную компетентность педагога только в ключе коммуникативной функции его деятельности. Педагог должен использовать потенциал эмоций не только для выстраивания гуманистически ориентированного общения с учениками и между ними, но и для повышения их заинтересованности и активности в познавательной деятельности, для формирования потребности в самосовершенствовании и самовоспитании.

Умение влиять на эмоции важно и для повышения продуктивности когнитивной, прогностической, организаторской, исследовательской, рефлексивно-творческой, инновационной и прочих функций педагогической деятельности. Кроме того, эмоциональная компетентность как выражение эмоционального интеллекта педагога должна способствовать его собственному всестороннему профессиональному и личностному самосовершенствованию, что, в конечном итоге, также обеспечивает повышение эффективности обучения, воспитания и развития учащихся. Управление эмоциями в процессе взаимодействия с коллегами и родителями обучающихся тоже должно учитывать интересы последних.

То есть эмоциональная компетентность педагога по многим характеристикам отличается от эмоциональной компетентности, например, менеджера, бизнесмена и др., так как цели педагогической деятельности и, соответственно, она сама имеют гуманистическую центрацию, направленность на личностные интересы и запросы обучающихся [3, с. 87]. Данное обстоятельство, на наш взгляд, требует особого внимания к внутриличностной эмоциональной компетентности педагога, которая может нивелироваться благодаря глобальной направленности его профессиональной деятельности на других. Необходимо акцентировать значимость данного аспекта, всесторонне охарактеризовать его содержание, что, в свою очередь, будет способствовать разработке адекватного диагностического инструментария, созданию специальных обучающих программ.

Кроме того, межличностная сторона эмоциональной компетентности (как, по сути, выражение социальной компетентности) уже имеет некоторую представленность в профессиональной компетентности педагога в связи с одной из главных функций его деятельности – коммуникативной. У будущих педагогов в системе среднего профессионального образования (СПО) и высшего образования (ВО) уже давно целенаправленно формируют коммуникативную компетентность и культуру, знания профессиональной этики, прививают правила гуманистического общения и взаимодействия, развивают эмпатию и т.п. Что же касается внутриличностной эмоциональной компетентности, то она еще практически не представлена ни в стандартах, ни в программах подготовки, ни в реальной профессиональной деятельности. Педагоги решают проблемы, связанные с возникновением собственных негативных эмоций, традиционным путем – сдерживания, подавления, контроля.

Таким образом, эмоциональная компетентность педагога – на наш взгляд, это его интегративное просоциально-направленное свойство, обеспечивающее осознанное использование потенциала эмоций для достижения высоких результатов деятельности во всех ее функциях и способствующее профессионально-личностному росту педагога. Это дихотомичный, но, вместе с тем, целостный конструкт, который синтезирует в себе два автономных аспекта: внутриличностную компетентность (понимание собственных эмоций

и управления ими) и межличностную компетентность (понимание эмоций партнеров по взаимодействию и управление ими). Каждый из этих аспектов структурирован мотивационно-ценностным, когнитивным и деятельностным компонентами, которые характеризуются соответствующим содержательным наполнением.

Мы признаем высокую значимость для эмоциональной компетентности таких слагаемых, как соответствующие способности и личностные качества (ассертивность, толерантность, уверенность в себе и др.). При этом видится более обоснованным отнести данные свойства не к компонентам собственно эмоциональной компетентности, а к внутриличностным факторам ее формирования и развития.

На основе анализа представлений об эмоциональном интеллекте и эмоциональной компетентности, изложенных в работах ученых, представленных выше, а также в опоре на собственное понимание сути данных феноменов нам удалось в общих чертах охарактеризовать содержание компонентов внутриличностной и межличностной компетентности педагога. При этом мы придерживались принципов целесообразности, необходимости и достаточности, избегания дублирования с другими профессиональными компетентностями педагога.

Базовую позицию в каждом из аспектов эмоциональной компетентности занимает *мотивационно-ценностный компонент*. В самом общем виде, он отражает личностную позицию педагога через систему убеждений, установок, ценностных ориентаций, мотивов, которые должны обеспечивать социально одобряемый характер управления эмоциями (особенно других людей). Относительно *внутриличностной эмоциональной компетентности* этот компонент представляет собой единство следующих основных параметров: убежденность в значимости данной компетентности; интерес к анализу своего, обусловленного эмоциями, поведения и управлению им; ценностное отношение к собственным переживаниям и чувствам; стремление развивать эту компетентность.

*Мотивационно-ценностный* компонент в структуре *межличностной компетентности* представлен аналогичными позициями, однако ориентирован уже на партнера по взаимодействию. Он характеризуется: убежденностью в значимости данной компетентности; интересом к внутреннему миру других людей, к анализу их поведения и управлению им; ценностным отношением к переживаниям и чувствам других; стремлением развивать данную компетентность как инструмент педагогической деятельности.

*Когнитивный компонент* традиционно трактуется как система знаний, которая включает: 1) декларативные знания (знаю, «что это такое»); 2) процедурные знания (знаю, «как» это сделать); 3) методологические (знаю, «как узнать больше»). Сформированность данного компонента предполагает наличие у специалиста способности воспринимать, понимать, видеть проблемы и прогнозировать тенденции данной области знаний (деятельности) в профессиональной сфере и смежных с ней областях деятельности, мыслить категориями ситуации, процесса [9, с. 48-49].

В структуру *внутриличностной эмоциональной компетентности* включены знания: о ее сущности, факторах формирования и развития; об индивидуальных особенностях своей эмоциональности, ее сильных и слабых сторонах; о способах самоанализа эмоций; о способах управления ими в разнообразных функциях и ситуациях профессиональной деятельности и др.

Содержание *когнитивного компонента межличностной компетентности* связано со знаниями его сущности; возрастных, статусных, индивидуально-личностных особенностей партнеров по педагогическому взаимодействию, влияющих на возникновение и проявление эмоций; способов анализа, идентификации, оценки эмоционального состояния других; а также влияния на их эмоции, поведение и др.

*Деятельностный компонент* (уметь, владеть) характеризуется совокупностью умений и навыков, способствующих приобретению и развитию опыта деятельности по использованию данной области знания или технологий в профессионально значимых ситуациях.

В самом общем виде *деятельностный компонент внутриличностной эмоциональной компетентности* педагога выступает как комплекс умений и навыков по пониманию своих эмоций и управлению ими. Среди наиболее значимых для *понимания эмоций* выделяются следующие *умения*: осознавать, принимать, адекватно оценивать свои эмоции и чувства; устанавливать степень их выраженности и причины возникновения, прогнозировать возможные последствия и др. Помимо этого, педагогу необходимо *владеть* вербальным и невербальным языком эмоций, характерным для общепринятых в педагогической культуре форм их выражения; методами и техниками анализа своих эмоциональных состояний и др.

Для *управления своими эмоциями* необходимо *уметь*: не подавляя эмоции, произвольно регулировать их интенсивность, а также действия и поведение, связанные с ними; регулировать степень эмоциональной экспрессии; адекватно и выразительно демонстрировать эмоции посредством вербальных и невербальных средств; произвольно вызывать у себя эмоции или необходимую степень их выраженности, способствующие решению конкретных профессиональных задач (в том числе не связанных с общением) и др. Следует также *владеть* техниками и методами оперативного влияния на эмоции в неожиданных эмоционально-напряженных ситуациях; формирования и поддержания общего позитивного настроения и др.

Содержательная характеристика *деятельностного компонента межличностной эмоциональной компетентности* представлена следующими основными позициями. Для *понимания эмоций других* необходимо *уметь*: анализировать, распознавать и адекватно оценивать эмоциональные состояния партнеров по взаимодействию; устанавливать причины возникновения эмоций, прогнозировать их возможные последствия в поведении; определять взаимосвязи между эмоциями других и собственной экспрессией и поведением и др. Кроме этого, важно *владеть*: методами и техниками распознавания эмоций и степени их интенсивности у партнеров по взаимодействию по вербальным и невербальным признакам.

*Управление эмоциями других*, на наш взгляд, связано с умениями: четко осознавать цель взаимодействия; наблюдать, слушать, эмпатийно включаться в переживания партнеров; сглаживать конфликтные ситуации; регулировать интенсивность нежелательных эмоций у других; вызывать у партнеров эмоции, способствующие эффективному решению конкретных задач (в том числе не связанных с общением). При этом необходимо *владеть* техниками влияния на эмоции партнеров по взаимодействию; методами создания у них позитивного настроения в совместной деятельности и др.

Безусловно, приведенная характеристика структурных компонентов эмоциональной компетентности педагога не является исчерпывающей (для этого требуется проведение серии дополнительных исследований). Вместе с тем она дает достаточно наглядное общее представление о содержании эмоциональной компетентности и намечает дальнейшие направления для изучения этого вопроса.

Таким образом, результаты проведенного исследования позволили сделать ряд **выводов**. Эмоциональная компетентность является значимой составляющей профессиональной компетентности педагога в целом, так как позволяет преодолеть многие психологически обусловленные нежелательные эффекты его насыщенного труда. Она предстает как интегративное просоциально направленное свойство, обеспечивающее использование потенциала эмоций для достижения высоких результатов деятельности.

Значимой особенностью эмоциональной компетентности педагога является наличие в ней двух самостоятельных аспектов: внутриличностного (сфера собственных эмоций) и межличностного (сфера эмоций партнеров по педагогическому взаимодействию). Каждый из данных аспектов структурирован мотивационно-ценностным, когнитивным (знать) и деятельностным (уметь, владеть) компонентами. При этом, их содержание связано как с пониманием эмоций, так и с управлением ими.

Результаты проведенного исследования позволяют также наметить перспективы дальнейшего изучения ряда вопросов: разработка инструментов диагностики степени сформированности эмоциональной компетентности педагога; конкретизация содержания когнитивного и деятельностного компонентов; определение наиболее значимых внутренних факторов (личностных качеств педагога); выявление условий эффективного формирования эмоциональной компетентности и др.

#### Список источников

1. **Андреева И. Н.** Эмоциональный интеллект как феномен современной психологии. Новополюцк: ПГУ, 2011. 388 с.
2. **Бусыгина Т. А.** Развитие эмоциональной компетентности будущих учителей // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. 2008. Т. 10. № 6: в 2-х ч. Ч. 2. С. 103-108.
3. **Исаев И. Ф.** Становление и развитие профессионально-педагогической культуры преподавателя высшей школы в России: историко-педагогический контекст (1755-1917 гг.) // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия «Гуманитарные науки». 2010. № 6 (77). Вып. 5. С. 83-91.
4. **Компетентностный подход в образовательном процессе:** монография / А. Э. Федоров, С. Е. Метелев, А. А. Соловьев, Е. В. Шлякова. Омск: Изд-во ООО «Омскбланкиздат», 2012. 210 с.
5. **Крайнова Ю. Н.** Место саногенной рефлексии в структуре эмоциональной компетентности педагога // Ярославский педагогический вестник. 2010. № 2. С. 198-201.
6. **Люсин Д. В.** Современные представления об эмоциональном интеллекте // Социальный интеллект: теория, измерение, исследования / под ред. Д. В. Люсина, Д. В. Ушакова. М.: Ин-т психологии РАН, 2004. С. 29-36.
7. **Манойлова М. А.** Развитие эмоционального интеллекта будущих педагогов. Псков: ПГПИ, 2004. 60 с.
8. **Рыбакова Н. А.** Развитие эмоционального интеллекта средствами музыки // Психология и психотехника. 2015. № 2. С. 150-158.
9. **Троянская С. Л.** Основы компетентностного подхода в высшем образовании. Ижевск: Удмуртский университет, 2016. 176 с.
10. **Хакимова Е. К., Валеева Р. А.** Эмоциональная компетентность в структуре профессиональной компетентности педагога-психолога [Электронный ресурс] // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 1. URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=12142> (дата обращения: 24.11.2019).
11. **Хуторской А. В.** Компетентностный подход и методология дидактики. К 90-летию со дня рождения В. В. Краевского // Вестник Института образования человека. 2016. № 1. URL: <https://docplayer.ru/60783261-Kompetentnostnyy-podhod-i-metodologiya-didaktiki-k-90-letiyu-so-dnya-rozhdeniya-v-v-kraevskogo.html> (дата обращения: 24.11.2019).
12. **Шабанов С., Алешина А.** Эмоциональный интеллект. Российская практика. М.: Манн, Иванов и Фербер, 2014. 384 с.
13. **Шадриков В. Д.** Личностные качества педагога как составляющие профессиональной компетентности // Вестник Ярославского государственного университета им. П. Г. Демидова. Серия «Психология». 2006. № 1. С. 15-21.

#### TEACHER'S EMOTIONAL COMPETENCE: ESSENTIAL CHARACTERISTIC

**Rybakova Nadezhda Alekseevna**, Doctor in Pedagogy, Associate Professor  
Moscow S. U. Witte University  
779169@mail.ru

The article is devoted to identifying the basic characteristics of the teacher's emotional competence as a factor of his professional success. Contrary to previous studies, this phenomenon is examined not in the psychological aspect but rather from the viewpoint of the competence-based approach and peculiarities of professional pedagogical activity. The author offers her own understanding of essence, structure and content of the teacher's emotional competence. Special attention is paid to the justification of its intrapersonal aspect.

*Key words and phrases:* emotional intellect; emotional competence; teacher; communicative partners; intrapersonal and interpersonal aspects; components; content.