

Научная статья

УДК 159.953.5

DOI 10.52070/2500-3488_2022_4_845_93



Роль эмоционального интеллекта в обучении кадетов иностранному языку

И. В. Юшкина

*Московский государственный лингвистический университет, Москва, Россия
ibazel096@yandex.ru*

Аннотация. Обучение осложняется эмоциями воспитанников и может негативно влиять на успеваемость, мотивацию. Как эмоциональный интеллект взаимосвязан с иноязычными компетенциями – вопрос открытый. Проведено исследование на определение уровня эмоционального интеллекта и иноязычных компетенций с участием кадетов. Выявлены и их неоднозначные взаимосвязи, что определяет роль эмоционального интеллекта и вносит вклад в организацию психолого-педагогической деятельности при обучении иностранному языку.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект, иностранный язык, иноязычные компетенции, подростки, кадеты

Для цитирования: Юшкина И. В. Роль эмоционального интеллекта в обучении кадетов иностранному языку // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. 2022. Вып. 4 (845). С. 93–100. DOI 10.52070/2500-3488_2022_4_845_93

Original article

The Role of Emotional Intelligence in Teaching a Foreign Language to Cadets

Irina V. Yushkina

*Moscow State Linguistic University, Moscow, Russia
ibazel096@yandex.ru*

Abstract. Learning is complicated by the emotions of pupils, and can negatively affect learning achievements and motivation. The interrelations of emotional intelligence and foreign language competencies is an open issue. The author presents the results of the study to identify the emotional intelligence degree and foreign language competencies of cadets. Their ambiguous interrelations are revealed, which determines the role of emotional intelligence and contributes to the organization of educational psychology support in mastering a foreign language.

Keywords: emotional intelligence, foreign language, foreign language competencies, adolescents, cadets

For citation: Yushkina, I. V. (2022). The role of emotional intelligence in teaching a foreign language to cadets. Vestnik of Moscow State Linguistic University. Education and teaching, 4(845), 93–100. 10.52070/2500-3488_2022_4_845_93

ВВЕДЕНИЕ

Эмоциональный интеллект по-прежнему привлекает внимание исследователей. Выполнены работы по выявлению структуры эмоционального интеллекта, предложены различные модели, диагностические материалы; определены особенности репрезентаций и функций эмоционального интеллекта в структуре психологической культуры личности; психологические условия формирования эмоционального интеллекта личности, лидера организации [Манянина, 2010; Степанов, 2010; Кравцова, 2013]. В образовательном процессе эмоциональный интеллект начинает занимать особое место ввиду ранней специализации [Подпругина, 2022], цифровизации и его роли в социальных процессах. В век информационных технологий, когда границы общения выходят за пределы страны, возникает большой интерес к межличностному общению, при этом важно демонстрировать сформированные компетенции слушания, чтения, устной и письменной речи, в том числе, и на иностранном языке. Обучение иностранному языку – вид педагогической деятельности, учитывающей интенсивное развитие, становление, способности личности, а также интересы, профессиональное самоопределение. Рассматривая обучение иностранному языку, И. А. Зимняя отмечала его двойственную суть: коммуникативное и рефлексивное содержание обучения. В ходе обучения иностранному языку ставятся и достигаются задачи овладения не только лексическим запасом языка, но и его языковыми средствами – овладение коммуникативными компетенциями. Коммуникативная составляющая включает в себя общение как форму обучения; рефлексивная – формирование и контроль мыслительного процесса [Зимняя, 1980]. Следовательно, эмоциональный интеллект можно рассмотреть как совокупность психологических умений: умения идентифицировать, понимать, анализировать, испытывать, использовать эмоции и управлять ими в иноязычной речи (слушание, чтение, письменная и устная речь); и как способность личности к эмоциональному оформлению устной и письменной речи обучающегося на иностранном языке. Это согласуется с работами И. М. Румянцевой, в которых утверждается, что невербальный язык, экспрессивная коммуникация являются неотъемлемым элементом коммуникативной деятельности, как на родном, так и на иностранном языке. Автор определяет творческую деятельность как ядро обучения иностранному языку, именно в ней реализуются и практикуются языковые конструкции, фонетика, фразы и др. [Румянцева, 2004]. Способность личности творчески кодировать и декодировать эмоции в процессе обучения иностранному языку

можно рассмотреть как способность эмоционального интеллекта.

Однако интерес к определенной роли эмоций в познавательной деятельности зародился задолго до появления понятия «эмоциональный интеллект». А. Н. Леонтьев отмечал, что личностное отношение к собственной деятельности выражает эмоции: через чувствительность происходит освоение нового опыта. В. К. Вилюнас подчеркивал, что одна из функций эмоций – побуждать индивида осуществить действие и, если познавательный процесс сопровождается сильной эмоцией, то он принесет более сильный эффект обучения, чем процесс, сопровождаемый слабо переживаемыми эмоциями. Установлено, что от силы эмоции зависит длительность эффекта запоминания слова, образа или аудио- и видеозаписи; информация, которая вызывает определенные эмоции, лучше запоминается, чем нейтральная. Профессионалы естественным образом это используют, особенно в педагогической деятельности. Ряд исследователей (М. Н. Татарина, И. Л. Колесникова, О. А. Долгина, В. Л. Скалкин, С. С. Куклина, З. И. Клычникова, Е. Р. Корниенко, М. А. Ариян, А. Н. Шамов, Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез, М. В. Ляховицкий, О. И. Москальская, Е. В. Мусницкая, И. А. Рудакова и др.) показали значимую роль эмоций в изучении иностранных языков. Поднимались вопросы: как интенсифицировать процесс обучения; способствовать тому, чтобы подростки овладели не просто понятиями и конструкциями, а могли уверенно пользоваться иностранной речью за пределами занятия. То, что в коммуникации эмоциональный компонент играет существенную роль, дополняет и обогащает информацию – доказано, но помогает ли восполнить недостатки в речевых навыках на иностранном языке и каким образом – исследовано недостаточно.

Таким образом, вопрос о выстраивании процессов обучения иностранному языку и роли эмоционального интеллекта в этих процессах, остается актуальным, а все разнообразие, возникшее ввиду цифровизации образования, делает данную проблему еще более значимой. Так, Г. Ю. Гайдук оценивает эмоциональный интеллект в качестве ключевого фактора трудовой конкуренции при ускорении автоматизации и цифровизации экономики, а первичное развитие эмоционального интеллекта, которое происходит в образовательной среде, сравнивает с будущими трудовыми условиями. Автор утверждает, что развитый эмоциональный интеллект будет играть существенную роль в трудовой деятельности ввиду уменьшения динамики межличностных контактов при автоматизации профессионального труда, поэтому необходимо конструировать современную

Психологические науки

образовательную среду с учетом развития эмоционального интеллекта [Гайдук, 2019].

Можно предположить, что психологические умения и способности, составляющие основу эмоционального интеллекта, могут выступать в качестве образовательного ресурса к овладению учебным материалом.

ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ АСПЕКТ ФОРМИРОВАНИЯ ИНОЯЗЫЧНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ

М. Н. Татарина рассматривает роль эмоций в речевой деятельности при изучении иностранного языка в зависимости от речевых форм. Так как устная речь представляет собой информационный обмен, облаченный в знаково-символьную форму, направленный на установку и поддержание контакта, достижения взаимопонимания с соответствующим оказанием коммуникативного влияния на реципиента, то в качестве цели обучения устной речи следует принять формирование **иноязычных речевых компетенций**. Однако это не единственная функция: следует выделить информационную, регулятивную, эмоционально-оценочную и этикетную функции. Как основной способ обучения устной иноязычной речи автор определяет текстообразцовый, в который включаются монологические и диалогические формы. Тексты рассматриваются не только с точки зрения содержания, но и эмоциональной окраски его наполнения.

Эмоциональная окрашенность текста для устной речи может проявляться в структуре реплик, интонационных обозначениях, лексико-грамматических форм. Например, диалогическая речь отличается от монологической присущей ей краткостью, реципрокностью, клишированием, эллипсоидностью, появлением междометий и т. п., которые выражают ту или иную эмоцию помимо простой передачи информации [Татарина, 2018].

Установлено, что любое высказывание говорящего следует расценивать не только как исключительно информационное послание, но и эмоциональное. **Эмоциональная цель высказывания** – мобилизовать слушателя к активности, проявлению эмоции, чувства, трансляции ценностей и субъективной оценки; а монологическая речь как субъективный продукт уходит корнями в личностные переживания, ценностно-моральные ориентиры говорящего [Колесникова, Долгина, 2008; Скалкин, 1983].

Таким образом, эмоциональное наполнение устной иноязычной речи выполняет ряд определенных функций при формировании иноязычных компетенций, что необходимо учитывать.

Следующая категория компетенций связана с **навыками слушания**: восприятие, декодирование и усвоение информации, передаваемой адресантом реципиенту или кругу лиц. Успешность данного процесса основывается на особенностях кратковременной и долговременной памяти и владении языковым материалом, способностью распознавать речевые паттерны [Куклина, 2013]. *Аффективное воздействие устного текста*, основанное на литературных стилистических приемах, приводят к облегчению понимания содержания речи и эмоциональной диспозиции автора, что открывает дополнительный смысл для ее осознания. Формирование данной компетенции способствует более точному восприятию посылки, исходящего от коммуниканта, эмпатии реципиента.

В обучении чтению на иностранном языке заложена цель – формирование **компетенции, позволяющей понимать, редактировать и комментировать иноязычные тексты** различной степени сложности (публицистические, художественные, технические, научные и др.). З. И. Клычникова определяет чтение как процедуру восприятия, обработки и осознания информационного потока, оформленного в виде графического шифра под правила языка [Клычникова, 1983]. В современной парадигме используются образцы, взятые из аутентичных текстов на релевантном языке, с которыми обучающихся учат работать. Вместе с первичной целью – обучить работе с иноязычным текстом – существует и вспомогательная, направленная на *восприятие и усвоение эмоционального контекста текста*. Е. Р. Корниенко предполагает, что данный подход дает возможность сблизить учащегося с менталитетом этноса, являющегося носителем изучаемого им языка [Корниенко, 1996]. Целенаправленное изучение эмоционального наполнения текста положительно сказывается на формировании общих языковых и речевых компетенций обучающихся.

Существует тенденция обучать иноязычному чтению на основе художественных текстов, в то время как публицистические, научные, технические и аналогичные по сложности жанры уступают, появляясь лишь при выполнении узкоспециализированных задач (обучение языку в конкретной области). Это связано с предполагаемым высоким уровнем культуры и эмоциональной насыщенностью художественных текстов [Чернышов, 2014]. Но формирование компетенций по работе с текстами повышенной сложности практического значения необходимо, так как позволяет развивать *представления об эмоциях при достижении успеха* по преодолению трудностей.

Наблюдается тенденция к внедрению обыденных текстов, стилизация которых характеризуется

просторечием, экспрессивностью и т. п., встречающихся в социальных сетях, личных сообщениях в мессенджерах и аналогичных коммуникационных каналах. Оцениваем интеграцию подобных типов текстов в обучение иностранным языкам как ситуационно целесообразную, так как это фактически соответствует достижению конечной цели формирования основных речевых и языковых компетенций – коммуникации с носителем иностранного языка и культуры и формирует *представления об эмоциональном поведении другого*.

Посредством тренировки *письменной речи* формируются и закрепляются навыки структурированного изложения собственных мыслей, умозаключений, оформленных не только в виде доказательно-фактической базы, но и эмоционально-стилистического наполнения.

О. И. Москальская выделяет ряд характерных отличий письменного текста от устного: структурная, тематическая и смысловая целостность [Москальская, 1982]. *Эмоциональная составляющая написания текстов* находится в релевантности с поставленной в работе проблеме личного опыта и интересам обучающихся. Поэтому преподаватели отдают предпочтение проблематике, совпадающей с этими параметрами. Доказательная база аргументов строится либо из личного опыта автора, либо из схожих по тематике литературных и других текстовых произведений. *Экспрессивность* в форме литературных стилистических приемов оценивается положительно.

Вывод: при обучении иностранному языку эмоциональный компонент, заключенный во всех видах речевой деятельности, позволяет развивать собственно когнитивные умения учащихся, необходимые для осуществления речевой деятельности. Развитие эмоционального интеллекта: распознавание эмоционального контекста, мотивов, намерений, потребностей собеседника и собственных переживаний для установки и поддержания взаимодействия с различных перспектив обуславливает преимущества для обучающегося. Преимуществами для преподавателя становятся успешное достижение поставленных образовательных задач, интенсификация педагогического общения, саморазвитие, эмоциональная рефлексия и, как следствие, избегание эмоционального выгорания.

Исследование эмоционального интеллекта как возможного ресурса овладения иностранным языком у кадетов проведено в период с 17.01.2022 по 27.05.2022 г. (констатирующий эксперимент); *база:* Государственное казенное общеобразовательное учреждение Московской области кадетская школа-интернат с первоначальной летной подготовкой им. трижды Героя Советского Союза

А. И. Покрышкина; *участники:* 268 учащихся мужского пола 8–10-х классов (учебных взводов). Возраст кадетов: от 14 до 16 лет. Наше внимание привлекли обучающиеся кадетского летного учреждения неслучайно, так как дисциплина и требования образовательной среды способствует формированию не только волевой сферы, но и контролю собственных эмоций, а желание стать международным летчиком мотивирует учащихся к обучению иностранному языку. Одним из дидактических условий организации учебного занятия для подростков выступает смена их ведущей деятельности с учебной на межличностное общение. Достоинством данного возрастного периода является овладение учащимися абстрактным мышлением; одной из трудностей – активное проявление эмоциональной сферы подростка в его познавательных процессах и деятельности в целом. Психологопедагогическая практика показала, что поведение подростков детерминировано эмоциями, которые они испытывают в процессе обучения. Отмечено, что именно в этом возрасте формируются метакогнитивные способности, к которым относится и эмоциональный интеллект.

ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ У КАДЕТОВ И ЕГО ВЗАИМОСВЯЗИ С ИНОЯЗЫЧНЫМИ КОМПЕТЕНЦИЯМИ

Цель исследования: выявить взаимосвязь между эмоциональным интеллектом и уровнем владения иностранным языком у кадетов.

Гипотеза исследования: уровень владения иностранным языком взаимосвязан с эмоциональным интеллектом, который предполагает умения идентифицировать, понимать, анализировать, испытывать, использовать эмоции и управлять ими в общении.

Методики: опросники эмоционального интеллекта: «ЭМИн» (Д. В. Любина), «EISA1», (С. Шабанова, А. Алешиной); Тест Cambridge School Test A2 (Cambridge University Press & Assessment) диагностика иноязычных умений слушания, чтения, письменной и устной речи (английский язык).

Полученные результаты и их обсуждение

Проанализируем полученные результаты в ходе диагностики:

1. Показатели уровня эмоционального интеллекта по методике «ЭМИн»:

а) межличностный эмоциональный интеллект: низкий уровень выявлен у 21 % (55 чел.) кадетов; 79 % (213 чел.) кадетов показали средний уровень; высокий – не обнаружен;

Психологические науки

б) внутриличностный эмоциональный интеллект: низкий уровень выявлен у 48 % (128 чел.) кадетов; у 52 % (140 чел.) сформирован на среднем уровне; высокий – не обнаружен;

в) умение понимать эмоции: низкий уровень обнаружен у 25 % (68 чел.); на среднем уровне у 75 % (200 чел.); высокий – не обнаружен;

г) умение управлять эмоциями: низкий уровень обнаружен у 51 % (137 чел.) кадетов, средний уровень – у 49 % (131 чел.); высокий – не обнаружен.

Распределение данных соответствует нормальному, так как $p \geq 0,05$.

2. Показатели уровня эмоционального интеллекта по методике «EISA1»:

а) умение осознавать свои эмоции: низкий уровень обнаружен у 28 % (76 чел.) кадетов; средний уровень у 72 % (192 чел.) кадетов; высокий – не обнаружен;

б) умение осознавать эмоции окружающих людей: низкий уровень выявлен у 35 % (93 чел.) кадетов; средний уровень у 65 % (175 чел.); высокий – не обнаружен;

в) умение управлять собственными эмоциями: низкий уровень обнаружен у 30 % (81 чел.) кадетов; средний уровень у 70 % (187 чел.) кадетов; высокий – не обнаружен;

г) умение управлять эмоциями других: низкий уровень выявлен у 39 % (104 чел.) кадетов; средний уровень у 61 % (164 чел.); высокий – не обнаружен.

Проверка одноименных шкал эмоционального интеллекта на значимые различия (с помощью непараметрического критерия для двух независимых выборок U-Манна Уитни, так как не все данные соответствуют нормальному распределению, уровень $p \leq 0,05$) показала отсутствие таковых между результатами исследования одноименных шкал эмоционального интеллекта.

Можно констатировать, что кадеты:

– хорошо понимают эмоции окружающих людей в процессе межличностного взаимодействия, но почти у каждого пятого кадета эта способность сформирована недостаточно;

– понимают собственные эмоции, но почти каждый второй затрудняется анализировать свои переживания. Полученный результат подтверждает положение о том, что именно в подростковом возрасте активно формируется способность к рефлексии, и мы констатируем ее становление;

– владеют навыками понимания собственных эмоций, идентифицируют собственные эмоции в процессе взаимодействия, но каждый третий испытывает затруднения в осознании своих эмоций; а также эмоций окружающих людей;

– умеют вызывать у других те или иные эмоции, снижать интенсивность нежелательных эмоций;

– хорошо осознают эмоции окружающих, однако почти каждый третий демонстрирует низкий уровень данной способности;

– владеют саморегуляцией эмоций;

– умеют оказывать влияние на эмоции других людей, но почти каждый третий имеет низкий уровень данной способности.

Вывод: необходимо отметить, что мы не получили ни по одному параметру эмоционального интеллекта высокого уровня, возможно это обусловлено: особенностью нашей выборки (только мужской пол), спецификой учреждения и межличностных отношений в данном учреждении; особенностями образовательной среды (следование определенной дисциплине, правилам, режиму), и этот факт требует дальнейшего исследования. Тем не менее обозначена необходимость организации дополнительных психолого-педагогических условий по формированию определенных умений эмоционального интеллекта.

3. Уровень сформированности иноязычных компетенций:

а) владение компетенциями иноязычного слушания: низкий уровень выявлен у 59 % (158 чел.), средний уровень у 41 % (110 чел.); высокий уровень не обнаружен;

б) владение компетенциями иноязычного чтения: низкий уровень обнаружен у 15 % (40 чел.) кадетов; средний уровень у 85 % (228 чел.) кадетов; высокий уровень не обнаружен;

в) владение компетенциями иноязычной письменной речи: низкий уровень выявлен у 69 % (185 чел.) кадетов; средний уровень у 31 % (83 чел.) кадетов; высокий уровень не обнаружен;

г) уровни владения компетенциями иноязычной устной речи: у 53 % (141 чел.) обнаружен низкий уровень, на среднем уровне сформирован у 47 % (127 чел.), высокий уровень не обнаружен.

Можно констатировать, что кадеты:

– почти каждый второй хорошо воспринимает и понимает на слух аутентичные аудио- и видеотексты с разной глубиной проникновения в их содержание в зависимости от коммуникативной задачи, но у большинства эти компетенции сформированы в недостаточном объеме;

– хорошо читают и понимают аутентичные тексты с различной глубиной и точностью проникновения в их содержание: с пониманием основного содержания; с выборочным пониманием нужной или интересующей информации; с полным пониманием содержания; но у каждого шестого эти компетенции сформированы в недостаточном объеме;

– умеют писать короткие поздравления с днем рождения и с другими праздниками, выражать различные пожелания; заполнять бланки, писать личное письмо, кратко излагать результаты какой-либо деятельности, но большое количество обучающихся продемонстрировали низкий уровень владения данной компетенцией;

– почти каждый второй умеет строить последовательные высказывания с использованием основных коммуникативных типов речи: описание, сообщение, рассказ, рассуждение с высказыванием своего мнения; умеют вести диалоги. Но половина респондентов демонстрирует низкий уровень данной компетенции.

Вывод: необходимо отметить, что высокий уровень владения иноязычными компетенциями не выявлен. В структуре иноязычных компетенций кадетов преобладает умение чтения, владение устной речью, иноязычного слушания, владения письменной речью. Кадеты в большей степени затрудняются при письменной речи, прослушивании иноязычной речи, владении устной речью. Обозначена необходимость организации дополнительных психолого-педагогических условий по формированию определенных иноязычных компетенций.

4. Проведен корреляционный анализ эмоционального интеллекта с иноязычными компетенциями слушания, чтения, письменной и устной речи по критерию Спирмена (не все данные соответствуют нормальному распределению). Выявлена статистически значимая положительная корреляция между межличностным эмоциональным интеллектом кадетов и

– умением воспринимать на слух иноязычную речь ($p = 0,020$);

– умением выстраивать монологическое высказывание и вступать в диалог на иностранном языке ($p = 0,040$).

Это подтверждает положение о том, что слушание, устная речь состоят из восприятия, раскодирования, сохранения, извлечения и обмена поступающей информации от партнеров по общению, и эмоции усиливают смысловую окрашенность речи и сопровождают процесс коммуникации между партнерами. Подтверждается наше предположение о взаимосвязи эмоционального интеллекта с иноязычными компетенциями.

Иноязычные компетенции чтение и письменная речь проявили тенденцию к обратной связи с межличностным эмоциональным интеллектом.

Возможно, это связано с тем, что чтение и письменная речь не требуют межличностной включенности, а направлены на концентрацию и сосредоточенность личности на объекте деятельности и требует внутриличностных умений: распознавания собственных эмоций. И это подтверждает статистически значимая положительная корреляция между внутриличностным эмоциональным интеллектом и письменной речью кадетов, что способствует написанию, например, эссе, письма-повествования, подготовки доклада. Внутриличностный эмоциональный интеллект обратно коррелирует с такими умениями, как слушание, чтение, устная речь. Данные умения научают подростков принимать позицию другого, проявлять эмпатию и в меньшей степени анализировать эмоции субъективного характера. Более того, данные иноязычные компетенции ориентированы на межличностное взаимодействие и подразумевают навыки межличностного взаимодействия.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Иностранный язык выступает инструментом познания окружающего мира и его культурного многообразия, что актуализирует важность изучения не только лингвистических норм и правил, но и тех аспектов, которые отвечают за формирование иноязычных компетенций. Успешность межкультурного взаимодействия зависит также и от того, насколько собеседники понимают эмоциональную сферу друг друга и могут использовать знания об эмоциях, общаясь на иностранном языке. Если роль эмоций в познании нового, во взаимодействии субъектов, групп изучена в большей степени, то как представления об эмоциях проявляются в иноязычных компетенциях, изучено недостаточно. В ходе нашего эмпирического исследования были выявлены особенности как эмоционального интеллекта, так и иноязычных компетенций у кадетов; обнаружены неоднозначные корреляционные связи. Необходимо отметить, что структура иноязычных компетенций включает и интеграцию межличностного и внутриличностного эмоционального интеллекта, неоднозначно сопряженных с разными умениями, и не является набором отдельных функций, позволяющих воспринимать, анализировать, понимать и интериоризировать опыт при овладении иностранным языком. Это цель наших дальнейших исследований.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Манянина Т. В. Эмоциональный интеллект в структуре психологической культуры личности: дис. ... канд. психол. наук. Барнаул, 2010.
2. Степанов И. С. Психологические условия формирования эмоционального интеллекта личности: на примере лиц, занимающихся управленческой деятельностью: дис. ... канд. психол. наук. Новосибирск, 2010.
3. Кравцова А. К. Эмоциональный интеллект лидера организации как фактор изменения организационной культуры: автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 2013.
4. Подпругина В. В. Многогранность проявления эмоций. М. : Согласие, 2022.
5. Зимняя И. А. Психология учебной деятельности студента при овладении иностранным языком в языковом вузе. М. : МГПИИЯ, 1980.
6. Леонтьев А. Н. Психологические основы развития ребенка и обучения / под ред. Д. А. Леонтьева, А. А. Леонтьева. М. : Смысл, 2009.
7. Вилюнас В. К. Психология эмоциональных явлений. М. : Изд-во Моск. ун-та, 1976.
8. Румянцева И. М. Психология речи и лингвопедагогическая психология. М. : ПЕР СЭ : Логос, 2004.
9. Гайдук Г. Ю. Актуальность развития эмоционального интеллекта человека в условиях распространения технологий искусственного интеллекта // Радуга знаний–2019: теоретические и практические аспекты наук: сборник материалов Международной научной конференции. 2019. С. 14–16.
10. Татаринова М. Н. Отбор и организация эмоционально-ценностного компонента содержания иноязычного образования. Киров : Вятский государственный университет, 2018.
11. Колесникова И. Л., Долгина О. А. Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков. М. : Дрофа : Cambridge University Press, 2008.
12. Скалкин В. Л. Обучение монологическому высказыванию (на материале англ. яз.): пособие для учителей. Киев : Рад. шк., 1983.
13. Куклина С. С. Учебная деятельность по овладению иноязычным общением и ее организационные формы: монография. Киров : Радуга–Пресс, 2013.
14. Клычникова Э. И. Психологические особенности обучения чтению на иностранном языке: пособие для учителя. 2-е изд., испр. М. : Просвещение, 1983.
15. Корниенко Е. Р. Смысловое восприятие и понимание иноязычного текста: (при чтении). М. : Искона, 1996.
16. Чернышов С. В. Эмоциональный аспект содержания обучения иностранным языкам // Язык и культура. 2014. № 4(28). С. 203–210.
17. Москальская О. И. Грамматика и смысловые категории текста. М. : МГПИИЯ, 1982.

REFERENCES

1. Manyanina, T. V. (2010). Emocional'nyj intellekt v strukture psihologicheskoy kul'tury lichnosti = Emotional intelligence in the structure of the psychological culture of the individual: PhD in Psychology. Barnaul. (In Russ.)
2. Stepanov, I. S. (2010). Psihologicheskie usloviya formirovaniya emocional'nogo intellekta lichnosti: na primere lic, zanimayushchihsy upravlencheskoj deyatel'nost'yu = Psychological conditions for the formation of emotional intelligence of a person: on the example of persons engaged in managerial activities: PhD in Psychology. Novosibirsk. (In Russ.)
3. Kravcova, A. K. (2013). Emocional'nyj intellekt lidera organizacii kak faktor izmeneniya organizacionnoj kul'tury = Emotional intelligence of an organization leader as a factor of organizational culture change: abstract of Phd in Psychology. Saratov State University named after N. G. Chernyshevsky. (In Russ.)
4. Podprugina, V. V. (2022). Mnogogrannost' proyavleniya emocij = The versatility of the manifestation of emotions. Moscow: Soglasie. (In Russ.)
5. Zimnyaya, I. A. (1980). Psihologiya uchebnoj deyatel'nosti studenta pri ovladenii inostrannym yazykom v yazykovom vuze = Psychology of student's educational activity in mastering a foreign language in a language university. Moscow: MGPIIYA. (In Russ.)
6. Leont'ev, A. N. (2009). Psihologicheskie osnovy razvitiya rebenka i obucheniya = Psychological foundations of child development and learning. In by D. A. Leont'eva, A. A. Leont'eva (eds.). Moscow: Smysl. (In Russ.)
7. Vilyunas, V. K. (1976). Psihologiya emocional'nyh yavlenij = Psychology of emotional phenomena. Moscow: Moscow Institute Publishing house. (In Russ.)
8. Rumyanцева, I. M. (2004). Psihologiya rechi i lingvopedagogicheskaya psihologiya: novye tekhnologii obucheniya instr. yaz. = Psychology of speech and linguopedagogic psychology. Moscow: PER SE: Logos. (In Russ.)
9. Gajduk, G. Yu. (2019). Aktual'nost' razvitiya emocional'nogo intellekta cheloveka v usloviyah rasprostraneniya tekhnologij iskusstvennogo intellekta = Relevance of human emotional intelligence development in the conditions of artificial intelligence technologies spread // Raduga znaniy–2019: teoreticheskie i prakticheskie aspekty nauk (pp. 14–16): The digest of articles of an international scientific conference. (In Russ.)

10. Tatarinova, M. N. (2018). Otbor i organizaciya emocional'no-cennostnogo komponenta sodержaniya inoyazychnogo obrazovaniya = Selection and organization of the emotional and value component of the content of foreign language education. Kirov: VyatGU. (In Russ.)
11. Kolesnikova, I. L. Dolgina, O. A. (2008). Anglo-russkij terminologicheskij spravochnik po metodike prepodavaniya inostrannyh yazykov = English-Russian terminological reference book on the methodology of teaching foreign languages. Moscow: Drofa: Cambridge university press. (In Russ.)
12. Skalkin, V. L. (1983). Obuchenie monologicheskomu vyskazyvaniyu: (Na materiale angl. yaz.) Posobie dlya uchitelej = Teaching monologue utterance: (Based on the material of English) Manual for teachers. Kiev: Rad. school. (In Russ.)
13. Kuklina, S. S. (2013). Uchebnaya deyatel'nost' po ovladeniyu inoyazychnym obshcheniem i ee organizacionnye formy = Educational activity on mastering foreign language communication and its organizational forms: Monograph. Kirov: Raduga-Press. (In Russ.)
14. Klychnikova, Z. I. (1983). Psihologicheskie osobennosti obucheniya chteniyu na inostrannom yazyke = Psychological features of teaching reading in a foreign language: A teacher's manual. Moscow: Prosveshchenie. (In Russ.)
15. Kornienko, E. R. (1996). Smyslovoe vospriyatie i ponimanie inoyazychnogo teksta: (Pri chtenii) = Semantic perception and understanding of a foreign language text: (When reading). Moscow: Iskona. (In Russ.)
16. CHernyshov, S. V. (2014). Emocional'nyj aspekt sodержaniya obucheniya inostrannym yazykam = Emotional aspect of the content of teaching foreign languages. YAzyk i kul'tura, 4(28), 203–210. (In Russ.)
17. Moskal'skaya, O. I. (1982). Grammatika i smyslovye kategorii teksta = Grammar and semantic categories of the text. Moscow: MGPIIYA. (In Russ.)

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРЕ

Юшкина Ирина Витальевна

аспирант кафедры психологии и педагогической антропологии Института гуманитарных и прикладных наук Московского государственного лингвистического университета

INFORMATION ABOUT THE AUTHOR

Yushkina Irina Vitalievna

Postgraduate Student of the Department of Psychology and Pedagogical Anthropology, Institute of Humanities and Applied Sciences, Moscow State Linguistic University

Статья поступила в редакцию 20.08.2022
одобрена после рецензирования 10.09.2022
принята к публикации 26.09.2022

The article was submitted 20.08.2022
approved after reviewing 10.09.2022
accepted for publication 26.09.2022