

микроструктуры текста, которая представляет набор фактов, к макроструктуре, т. е. содержательному компоненту текста, и на этой основе строить логическую иерархию информационных паттернов. Кроме того, поскольку поступающая информация может не всегда совпадать с кодированной информацией, понимание прочитанного и базовые знания могут позволить студентам произвести анализ отношений между ними и использовать элементы макроструктуры относительно новой информации. Более высокие уровни понимания прочитанного и база знания последовательно связаны с выводами, умозаключением и отбором информации, а также с ее трансформацией во внешнефиксированную форму.

Установлено, что плавность, последовательность и логичность в контексте письменного транскрибирования означают линейную зависимость относительно эффективности деятельности, т. е. чем выше уровень навыка транскрибирования, тем выше эффективность. В ходе эксперимента отдельные студенты сообщили нам, что они перешли от конспекта типа «бумага – карандаш» к записям с помощью ноутбуков. Они заявили, что лучше понимают лекции, если записывают информацию более медленно, что позволяет предположить, что зависимость между набором текста на клавиатуре и качеством *notetaking* может быть криволинейной. Необходимо проведение дополнительных исследований для оценки этих отношений.

#### **Список использованных источников**

1. *Clanchy, J.* Essay writing for students: a practical guide / J. Clanchy, B. Ballard. – Melbourne: Longman, 1997
2. What Predicts Skill in Lecture Note Taking? / S. T. Peverly [ect.] // *Journal of Educational Psychology*. – Feb 2007. – Vol. 99(1). – P. 167–180.
3. *Безрукова, В.* Конспект и конспектирование / В. Безрукова // *Народное образование*. – 2001. – № 5. – С. 150–154.
4. Eye-Track Study [Electronic resource]. – Mode of access: <http://www.poynterextra.org/eyetrack2004/navigation.htm>.
5. *Daneman, M.* Individual differences in working memory and reading / M. Daneman, P. A. Carpenter // *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*. – 1980. – № 19. – P. 450–466.
6. *Lezak, M. D.* Neuropsychological assessment / M. D. Lezak, D. B. Howieson, D. W. Loring. – 4th ed. – N. Y.: Oxford University Press, 2004.
7. *Perfetti, C. A.* Reading ability: Lexical quality to comprehension / C. A. Perfetti // *Scientific Studies of Reading*. – 2007. – № 11. – P. 357–383.

(Дата подачи: 22.02.2016 г.)

*О. Н. Бабылева*

Барановичский государственный университет, Барановичи

*O. N. Babylyova*

Baranovichsky state university, Baranovichi

УДК 37.015.325

## **ЭМОЦИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ РОДИТЕЛЕЙ ВОСПИТАННИКОВ КАК ОБЪЕКТ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

## EMOTIONAL COMPETENCE OF PARENTS OF PUPILS AS OBJECT OF REPRESENTATIONS FUTURE TEACHERS OF THE PRESCHOOL EDUCATION

*Статья посвящена актуализации вопросов готовности будущих специалистов в области дошкольного образования к осознанию содержания эмоциональной компетентности родителей воспитанников, а также ее роли и места в полноценном развитии ребенка. Представлены отдельные результаты исследования компонентов соответствующей компетентности родителей (матерей) как основа для организации психолого-педагогического взаимодействия в будущей профессиональной деятельности студентов. Обозначены некоторые вопросы развития необходимых компетенций родителей в деятельности педагога дошкольного образования.*

*Ключевые слова: эмоциональная компетентность; эмоциональный интеллект; эмоция; представления; детско-родительские отношения; дошкольное образование.*

*The article is devoted to the mainstreaming of readiness of the future experts in the field of pre-school education to the realization of the content of the emotional competencies of parents of pupils, as well as its role and place in the full development of the child. We present some results of the research components of the respective competence of parents (mothers) as the basis for the organization of psycho-pedagogical interaction of students in the future professional activity. Marked some issues of the necessary competencies of parents in the work of the teacher of preschool education.*

*Key words: emotional competence; emotional intellect; emotion; representation; parent-child relationship; preschool education.*

При рассмотрении проблем профессиональной подготовки специалистов дошкольного образования особого внимания заслуживает уточнение содержания компетенций, требующих формирования и развития у будущих специалистов этого профиля. Здесь в первую очередь нужно ориентироваться на потребности ребенка, а также современные научные представления о законах построения важной для ребенка коммуникации и условиях, обеспечивающих ее благополучие как для отдельных состояний, так и для психического развития ребенка в целом. Как известно, особое значение для последующего полноценного развития имеет характер социальных контактов именно в дошкольном возрасте.

Роль совместной с ближайшим окружением эмоциональной жизни ребенка подчеркивалась и продолжает быть значимой в трудах и научных выводах многих ученых. Так, еще Л. С. Выготский говорил, что «...эмоциональная сторона личности имеет не меньшее значение, чем другие стороны, и составляет предмет и заботу воспитания в такой же мере, как ум и воля» [1]. Одним из значимых факторов жизненных достижений, с этой точки зрения, являются, наряду с интеллектуальными, эмоциональные способности и социальные навыки. С. Л. Рубинштейн утверждал, что «эмоции неизбежно в той или иной мере входят в построение личности... и все особенности личности, ее характера и интеллекта, ее интересов и отношений к другим людям проявляются и отсвечиваются в радуге эмоций и чувств» [2]

В этой связи эмоциональная сторона взаимодействия родителей с собственными детьми видится важным звеном, занимающим значимое место в ряду фак-

торов психозэмоционального благополучия развивающейся личности ребенка дошкольного возраста.

Компетентность педагога в сфере совместной эмоциональной жизни ребенка и взрослого, в свою очередь, представляет исследовательский интерес в силу своей особой значимости. Игнорирование эмоциональной составляющей профессиональной подготовки приводит к трудностям развития и становления будущих специалистов. Эмоциональная незрелость может привести в последующей профессиональной деятельности к нарушению универсальной для всех специалистов, имеющих отношение к межличностному взаимодействию, заповеди «не навреди».

Неоднозначность понятия «эмоциональная сфера» [3], противоречивость научных знаний о ней и, следовательно, об эмоциональном компоненте профессиональной деятельности подчеркивается в современной психологической науке. Между тем ряд исследователей склонны рассматривать эмоцию как особый тип знания [4]. И это знание имеет не меньшее значение для деятельности педагога системы дошкольного образования, чем общий уровень его образованности. Для нас исследовательский интерес представляют проблемы, связанные с изучением специфики эмоциональной компетентности и психолого-педагогических условий ее развития.

Под понятием «компетентность» зачастую обозначают круг вопросов, в которых человек хорошо осведомлен, обладает познаниями и опытом, позволяющими ему обоснованно судить об этой области и эффективно действовать в ней [5]. Компетентность в какой-либо сфере жизнедеятельности является результатом непрерывного процесса обретения и обобщения навыков. В научной литературе в понятие компетентности включается еще и знание возможных последствий конкретного способа воздействия, уровень умения и опыт практического использования знаний, т. е. умение распорядиться знаниями при выполнении своих функций.

Непосредственно эмоциональная компетентность, будучи неразрывно связанная с понятием эмоционального интеллекта, трактуется как система интер- и интраперсональных эмоциональных способностей, основными функциями которых является управление эмоционально-волевой сферой собственной личности и влияние на эмоциональное состояние других людей [6].

Теория эмоциональной компетентности начала активно разрабатываться в связи с появлением концепций эмоционального интеллекта в зарубежной (Д. Гоулмен, Д. Равен, Р. Стернберг, Дж. Мейер, П. Сэлвей) и отечественной (И. Н. Андреева, Е. В. Либина, Д. В. Люсин, М. А. Манойлова, Д. В. Ушаков и др.) психологии. Большинство ученых под эмоциональной компетентностью понимают группу способностей к саморегуляции и регуляции межличностных отношений путем понимания собственных эмоций и эмоций окружающих. Так, согласно Д. Гоулмену, эмоциональную компетентность мы определяем как высокую проникаемость, включающую в свою структуру комплекс способностей к осознанию своих эмоций, эмоциональному самоконтролю и управлению эмоциями, а также к распознаванию эмоций других людей, установлению с ними эффективных отношений [7]. Необходимой ее

составляющей является открытость к переживаниям и отношение к своим и чужим эмоциям.

Эмоциональная компетентность на современном этапе научного знания рассматривается как интегративное динамическое образование, имеющее собственную структуру, которая представлена индивидуально-личностными особенностями, способностью к пониманию и управлению эмоциональной сферой, конструктивными способами эмоционального реагирования [3]. В ее структуре выделяются когнитивно-регулятивный, аффективно-регулятивный, коммуникативно-регулятивный, нейродинамический компоненты.

Согласно современным исследованиям [8] модель изучения компетентности содержит в себе внутриличностный и межличностный аспекты, наполненные в своем содержании такими компонентами, как эмоционально-ценностный (внутрилично – это признание ценности эмоций, расширение эмоционального опыта; межлично – принятие эмоций окружающих), когнитивный (на внутриличностном уровне – осознание своих эмоций (рефлексия), на межличностном – понимание эмоций других людей (эмпатия)) и регулятивно-поведенческий (саморегуляция и влияние на эмоции окружающих).

В свою очередь представления как объект познания традиционно рассматриваются как разновидность внутреннего опыта индивида. В общелитературном понимании эта «логически оформленная мысль о предмете, знание, способ, уровень понимания чего-либо» [9] исследуется в различных аспектах: философском, физиологическом, социологическом и психологическом. При этом данное явление не достаточно систематизировано и приведено к общему понятию с точки зрения как самого определения, так и его содержательного компонента. Между тем роль представлений во всестороннем развитии личности педагогов, в становлении их компетентного профессионального поведения, предполагающего определенное качество отношений, очевидна.

От дошкольного учреждения как системообразующего звена общего образовательного пространства ребенка ожидается способность к созданию условий по повышению психолого-педагогической культуры родителей. Это, в свою очередь, требует сформированности представлений педагогов о компетентности родителей в вопросах взаимодействия с детьми.

В качестве составляющих методологического основания нашего исследования можно обозначить: философские положения о развитии, всеобщей связи, взаимообусловленности явлений и предметов действительности; системный подход Б. Ф. Ломова; психологию представлений (А. А. Бодалев); субъектно-деятельностный подход к анализу психических явлений (С. Л. Рубинштейн, А. Н. Леонтьев, Б. Ф. Ломов, В. А. Петровский); теорию культурно-исторического развития Л. С. Выготского; теорию деятельностного опосредования развития психики (Б. Г. Ананьев, Л. С. Выготский, А. В. Запорожец, А. Н. Леонтьев и др.); подходы к исследованию эмоционального интеллекта и эмоциональной компетентности в трудах И. Н. Андреевой, А. П. Степновой, Т. Л. Шабановой; теоретические аспекты эмоционального развития ребенка и гармонизации эмоциональной сферы Е. И. Изотовой.

На базе учреждений дошкольного образования г. Барановичи и г. Минска нами были изучены основные составляющие эмоциональной компетентности родителей. В исследовании приняли участие 93 родителя (матери) детей 4–5 лет.

Так, в качестве когнитивной составляющей эмоциональной компетентности (на внутриличностном и межличностном уровнях) при использовании стандартизированной анкеты «Представления родителей об эмоциональных особенностях ребенка» Е. И. Изотовой нами изучены представления: об эмоциональном опыте ребенка (ЭО); присутствии у ребенка фактора эмоциональной напряженности (ФЭН); эмоциональном поле ребенка (ЭП); его экспрессивности (мимической выразительности) (ЭК); о знаниях и представлениях ребенка о чувствах, эмоциях (ЗП); эмоциональном (модальном) стиле ребенка (ЭС). Эти показатели, на наш взгляд, составляют когнитивный межличностный компонент эмоциональной компетентности родителей воспитанников. Полученные результаты отражены в таблице 1.

Таблица 1

**Средние значения показателей представлений родителей об особенностях эмоционального развития детей**

Степень участия	ЭО	ФЭН	ЭП	ЭК	ЗП	ЭС
Высокая (34 %)	2,85	2,14	2,95	1,76	2,9	6,8
Средняя и низкая (66 %)	2,65	1,74	2,39	1,32	2,2	5,1

Так, более низкому уровню представлений по различным критериям, характеризующим эмоциональность ребенка, соответствуют, в большинстве случаев, невысокие показатели степени участия родителей в эмоциональной жизни собственных детей. Эти данные находятся во взаимосвязи различной степени с особенностями эмоциональности самих детей [10].

«Родительское сочинение» О. А. Карабановой было использовано нами как инструмент выявления родительской позиции в семьях дошкольников; сложившегося образа ребенка у родителя; особенностей восприятия и переживания родителем характера отношений и взаимодействия с ребенком. Контент-анализ сочинения проводился путем выделения в высказываниях родителей содержательных категорий. При анализе содержания высказываний учитывалась их временная направленность – на прошлое, будущее, настоящее; центрирование – на конкретном субъекте детско-родительского взаимодействия (родитель, ребенок) или процессе взаимодействия в целом, а также эмоциональный знак – положительный, отрицательный, амбивалентный, нейтральный. В представленных методикой блоках («Образ ребенка», «Образ отношений в семье», «Я как родитель») интерес представляли эмоциональные особенности ребенка в представлении родителей, эмоциональный компонент детско-родительских отношений, оценка родителями собственных эмоциональных состояний. Следует отметить незначительную долю именно эмоциональных характеристик, выделенных посредством контент-анализа в рамках исследуемых блоков (12 %, 18 % и 23 % соответственно). Дополнительные сведения были получены посредством применения субъективной шкалы оценок высказываний по критерию «принятие – отвержение» ребенка. Отношение родителя к ребенку при этом характеризовалось в следующем

диапазоне: безусловное принятие, условное принятие, амбивалентное отношение, индифферентное отношение, скрытое и явное отвержение. Наиболее представленным явилось условное принятие родителями собственных детей (28 % к общему количеству реципиентов). Таким образом, предметом изучения стали как внутрличностный, так и межличностный эмоционально-ценностный и когнитивный аспекты эмоциональной компетентности родителей.

Методика диагностики уровня эмпатических способностей В. В. Бойко позволила изучить каналы эмпатии, тем или иным образом представленные в способностях родителей к взаимодействию (рациональный, эмоциональный, интуитивный, установки, способствующие или препятствующие эмпатии, проникающая способность в эмпатии, идентификация). Среди исследуемых критериев проявления эмпатических способностей наиболее выражены низкие показатели по шкалам рациональной эмпатии (39 %) и идентификации (38 %). Следовательно, для них характерна невысокая направленность внимания, восприятия и мышления на сущность другого, в том числе собственного ребенка, который, как мы можем предположить, не является для родителя достаточно привлекательным с точки зрения своей бытийности, что не в полной мере позволяет эмпатирующему родителю непредвзято выявлять его сущность. Также умение понять другого на основе сопереживаний, легкость, подвижность и гибкость эмоций, способность к подражанию, вероятно, не будут характеризовать эмоциональную компетентность этой группы родителей. В целом же для большинства родителей характерен средний уровень проявления различных эмпатийных каналов. Эти характеристики, на наш взгляд, составляют содержание как эмоционально-ценностного, так и когнитивного компонентов эмоциональной компетентности.

Эмоциональный интеллект родителей, в плоскости которого, согласно представлениям психологической науки, находится понятие эмоциональной компетентности, изучен нами при помощи методики Н. Холл, что позволило определить выраженность его шкал у испытуемых. Наибольшая представленность низких уровней показателей обнаружена для шкалы «Самомотивация» (59 %). Наиболее благоприятно представлены шкалы «Эмпатия» и «Распознавание эмоций других людей» (преобладают средние и высокие значения).

Таким образом, главным объектом представлений педагогов дошкольного образования, по нашему мнению, должна стать система педагогических, воспитательных стереотипов в семье, основанных на компетенциях эмоционального взаимодействия родителей и детей (в том числе представления о роли и месте эмоциональности в деятельности и развитии ребенка), а также способы взаимодействия с детьми (эмоциональная сторона). Особого психолого-педагогического внимания заслуживают усиление когнитивного аспекта и работа с эмоциональной, чувственной стороной отношений. При этом следует учитывать, что на различных этапах сотрудничества с родителями в данном направлении присутствуют специфические особенности [11]. Так, на первом этапе внешнее управление должно осуществляться за счет носителя педагогического образца. На втором происходит актуализация уже сложившегося мотива и осуществление его коррекции. На третьем – выбор формы поведения на основе мотива.

На четвертом – внешнее управление должно создать условия для успешного неоднократного выполнения избранного действия и его корректировки, а также положительный эмоциональный настрой по отношению к действию. На пятом – превращение привычной формы поведения в свойство личности. В качестве этапов работы выделяют мотивационный, ориентировочный (введение мотивов изменения поведения, способных опредметить потребностное состояние), установочный (мотивация личностно-приемлемых мотивов «новой» жизни) и деятельностный.

Целесообразно также выделить специальные задачи, способные содействовать развитию компетенций родителей:

- оптимизация степени и характера участия родителей в эмоциональной жизни детей;
- обогащение представлений по различным аспектам развития и проявления эмоциональности ребенка;
- усиление эмоциональной составляющей образа ребенка у родителей, образа детско-родительских отношений и их собственной родительской позиции;
- развитие отдельных каналов эмпатии (в частности, рационального и идентификации);
- создание условий для повышения уровня самомотивации родителей как характеристики эмоционального интеллекта родителей.

Обозначенные задачи требуют пересмотра отдельных аспектов подготовки специалистов в области дошкольного образования.

#### **Список использованных источников**

1. *Выготский, Л. С.* Учение об эмоциях / Л. С. Выготский // Собр. соч.: в 6 т. – М., 1984. – Т. 6. – С. 93–318.
2. *Рубинштейн, С. Л.* Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб., 2009. – 713 с.
3. *Бусыгина, Т. А.* Развитие эмоциональной компетентности будущих учителей / Т. А. Бусыгина // Известия Самар. науч. центра Рос. акад. наук. Сер. «Педагогика и психология», «Филология и искусствознание». – 2008. – № 2. – С. 103–108.
4. *Степнова, А. П.* Взаимосвязь эмоциональной компетентности и психологического здоровья / А. П. Степнова // Педагогика в правоохранительных органах. – 2011. – № 2. – С. 57–62.
5. *Зинина, Л. В.* Основы педагогического мастерства / Л. В. Зинина, Н. П. Меньшикова. – Ростов н/Д, 2003. – 288 с.
6. *Андреева, И. Н.* Эмоциональный интеллект: исследования феномена / И. Н. Андреева // Вопросы психологии. – 2006. – № 3. – С. 78–86.
7. *Гоулмен, Д.* Эмоциональная компетентность / Д. Гоулмен // Психология мотивации и эмоций / под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, М. В. Фаликман. – М., 2006. – С. 562–566.
8. *Шабанова, Т. Л.* Модель исследования эмоциональной компетентности у студентов-педагогов [Электронный ресурс] / Т. Л. Шабанова, К. В. Шабанова // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 1–2. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/model-issledovaniya-emotsionalnoy-kompetentnosti-u-studentov-pedagogov>. – Дата доступа: 17.02.2016.
9. *Ожегов, С. И.* Словарь русского языка / С. И. Ожегов. – М.: Оникс 21 век: Мир и образование, 2003. – 896 с.
10. *Бабылева, О. Н.* Представления о партнерских взаимоотношениях с родителями воспитанников в системе подготовки педагогов учреждений дошкольного образования / О. Н. Бабылева // Научные труды Республиканского института высшей школы: сб. науч. ст.: в 2 ч. / редкол.: М. И. Демчук [и др.]. – Минск: РИВШ, 2015. – Ч. 2. – С. 25–31.

11. Данилова, О. Ю. Психологические условия формирования эмоционального благополучия личности: автореф. ... дис. канд. психол. наук / О. Ю. Данилова. – Новосибирск, 2006. – 23 с.

(Дата подачи: 20.02. 2016.г)

*E. M. Bahmat*

Витебский областной институт развития образования, Витебск

*E. M. Bahmat*

Vitebsk Regional Institute of Education Development, Vitebsk

УДК 159.9

## **ВЗАИМОСВЯЗЬ ОБРАЗА И УСТАНОВКИ В СИСТЕМЕ ПСИХИЧЕСКОЙ РЕГУЛЯЦИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

### **RELATIONSHIP OF IMAGE AND INSTALLATION OF MENTAL ACTIVITY REGULATION**

*В статье сделан акцент на образ и установку в системе психической регуляции деятельности с учетом существующего многообразия научных подходов к использованию «установки» при изучении проблем осознаваемого и неосознаваемого в психическом отражении. Особое место занимает вопрос деятельности на разных уровнях психического отражения и субъект как субъект деятельности.*

*Ключевые слова: образ; установка; социальная установка; аттитюд; субъект деятельности; деятельность.*

*The article focused on image and installation of psychic activity regulation system taking into account the diversity of research approaches to the use of preferences in studying the problems of perceptions and neosoznavaemogo in mental reflection. A special place is occupied by the question of activities at different levels of mental reflection and subject as the subject of activity.*

*Key words: image; installation; social setting; Royal Caribbean International; the subject of activity; activity.*

Учет роли установки в исследовании проблем образа в системе психической регуляции деятельности – особая и сложная задача. Высокий интерес представляет изучение взаимосвязи образа и установки в регуляции деятельности человека, которая имеет сложную психологическую структуру. Необходима теоретическая и прикладная ее представленность в науке и практике как системного комплексного явления, обеспечивающего жизнедеятельность современного человека, его воспроизводство и развитие в объективной реальности деятельности. На последнее обращают свое внимание А. А. Деркач и Э. В. Сайко, выделяя вопросы проблем деятельности как особой реальности в развитии субъекта и субъект в развитии деятельности [1, с. 193].

Действие установки – состояние неосознаваемое, но благодаря данному механизму обеспечивается сознательная направленность психической деятельности на человека, тогда как образ отражает не только факт свершившейся деятельности субъекта, но и сам включен в психологическое содержание дея-