



Эмоциональная компетенция в процессе овладения иностранным языком подростками, обучающимися в кадетских классах

В. В. Подпругина¹, И. В. Юшкина²

^{1,2}Московский государственный лингвистический университет, Москва, Россия

¹viktiriyavp@mail.ru, ²ibazel096@yandex.ru

Аннотация. В статье системно анализируются результаты исследования параметров эмоционального интеллекта и иноязычных компетенций устной и письменной речи у подростков обучающиеся в кадетском училище, а также – результаты статистически значимых связей между показателями чтения, слушания, письменной и устной речи и внутриличностного и межличностного эмоционального интеллекта, способности понимать и управлять эмоциями, контроля их экспрессии. Определяется роль эмоциональной компетенции в процессе овладения иностранным языком.

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

Для цитирования: Подпругина В. В., Юшкина И. В. Эмоциональная компетенция в процессе овладения иностранным языком подростками, обучающимися в кадетских классах // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. Вып. 4 (849). С. 81–88.

Original article

Emotional Competence in the Process of Mastering a Foreign Language by Teenagers Studying in Cadet Classes

Victoria V. Podprugina¹, Irina V. Yushkina²

^{1,2}Moscow State Linguistic University, Moscow, Russia

¹viktiriyavp@mail.ru, ²ibazel096@yandex.ru

Abstract. The article discusses the results of the study of emotional intelligence parameters and foreign language competencies of oral and written speech among adolescents studying at a cadet school. The results of statistically significant relationships between indicators of reading, listening, written and oral speech and intrapersonal and interpersonal emotional intelligence, the ability to understand and manage emotions, and control their expression are analyzed. The role of emotional competence in the process of mastering a foreign language is outlined.

Keywords: emotional intelligence, foreign language, foreign language competencies, emotional competence, teenage cadets

For citation: Podprugina, V. V., Yushkina, I. V. (2023). Emotional competence in the process of mastering a foreign language by teenagers studying in cadet classes. Vestnik of Moscow State Linguistic University. Education and Teaching, 4(849), 81–88.

ВВЕДЕНИЕ

За последний период времени вышли работы в рамках компетентного подхода анализирующие фундаментальные понятия «компетентность» и «компетенция»; определяющие структуру и иерархию компетенций в зависимости от профессиональной подготовки и деятельности; исследующие процесс формирования компетенций; выявляющие значимые факторы результативности данного процесса. Так, И. А. Зимняя «компетентность» понимает как основывающийся на знаниях, интеллектуально и личностно обусловленный опыт социально-профессиональной жизнедеятельности человека, а понятие «компетенция» как программу, потенциал, на основе которого развивается компетентность [Зимняя, 2012]. Г. Д. Бухарова и Л. Д. Старикова отмечают, что наиболее точное их толкование дает А. В. Хуторской [Бухарова, Старикова, 2012]. Компетентность – это «...совокупность личностных качеств учащегося (ценностно-смысловых ориентаций, знаний, умений, навыков, способностей), обусловленных опытом его деятельности в определенной социально и личностно значимой сфере, а компетенция – отчужденное, заранее заданное социальное требование (норма) к образовательной подготовке учащегося, необходимой для его эффективной продуктивной деятельности в определенной сфере» [цит. по: Бухарова, Старикова, 2012, с. 86].

Для нас представляет интерес процесс овладения иностранным языком подростками, обучающимися в специализированном кадетском училище и компоненты, структура иноязычной коммуникативной компетентности (ИКК). Изучением процесса овладения языком, содержанием, составом иноязычной коммуникативной компетентности занимались многие исследователи, благодаря которым ИКК рассматривают и как способность осуществлять речевую деятельность средствами изучаемого языка, исходя из целей, средств, ситуаций общения и деятельности [Леонтьев, 1998]; и как уровень владения знаниями, прежде всего языковыми, речевыми с учетом социальной культуры и навыков и умений использовать и варьировать ее в речевом поведении в зависимости от факторов общения [Сафонова, 1996]; и как основу для коммуникативного бикультурного развития.

Специалисты, не имея единого мнения о структуре ИКК, однозначно выделяют лингвистическую, социолингвистическую, социокультурную, стратегическую, дискурсивную и социальную и речевую компетенции. Авторы считают данные компетенции базовыми, ключевыми в осуществлении

успешной и эффективной коммуникации [Бим, 2007; Щукин, 2004; Сафонова, 1996; Воронова, Маевская, 2015].

Однако базовые компетенции дополняются рядом других, состав и категория которых определяются в зависимости от концепции, взгляда, интереса и предмета исследования автора, а также ряда выделенных факторов значимых для процесса овладения иностранным языком:

- при дефиците языковых средств, когда барьер может быть компенсирован, стратегически преодолен (компенсаторная или стратегическая компетенция);
- при высокой мотивации, способности учиться (учебно-познавательная компетенция);
- при владении социокультурными навыками, паттернами общения (социальная компетенция);
- при способности конструировать, интерпретировать текст, использовать необходимые стратегии (дискурсивная компетенция);
- в условия знания и применения экстралингвистических элементов (прагматический компонент).

Отметим, что не представлена эмоциональная компетенция как самостоятельная единица. Мэйер, Сэловей и Карузо определяют эмоциональный интеллект как систему способностей, которые позволяют индивиду распознавать не только свои эмоции, но и эмоции окружающих людей, регулировать силу их проявления, выражать свое отношение к происходящему с помощью них. Кроме перечисленных функций, данные способности проявляются в творчестве, пластичности процессов, а также мотивационной сфере [Мэйер, Сэловей, Карузо, 2010]. При анализе выше перечисленных структур ИКК можно констатировать включенность эмоционального компонента в другие компетенции. Так, в учебно-познавательной компетенции это способность управлять своими эмоциями; в социальной компетенции – способность распознавать и понимать эмоции других; социокультурная компетенция – способность кодировать и транслировать эмоции с учетом традиций культуры; дискурсивная компетенция – способность проявлять эмпатию, согласно тексту. Нам представляется возможным выделить эмоциональный компонент как отдельный компонент ИКК согласно структуре эмоционального интеллекта. Обоснованность такого решения очевидна [Подпругина, Юшкина, 2023]. Несмотря на раннее дихотомическое отношение эмоций и интеллекта, выполнен ряд работ, позволяющих констатировать их взаимосвязь. Так, доказано, что оценочная функция эмоций либо

способствует, либо препятствует познавательной деятельности [Карпов, Петровская, 2008]; интеллект находится в зависимости от эмоциональных переживаний, а эмоции, в то же время, находятся в зависимости от когнитивных установок, позволяющих их оценивать, обрабатывать и реализовывать полученную информацию [Вилюнас, 2007]; эмоции, являясь неотъемлемой частью когнитивных процессов, оказывают существенное воздействие на восприятие реальности и взаимодействие с ней. Более того, понятие «эмоциональный интеллект» позволяет рассматривать знание об эмоциях как определенную ментальную структуру и выстраивать поведение согласно этому знанию. Однако то, как знание об эмоциях проявляется в процессе овладения иностранным языком, изучено недостаточно.

ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ КОМПОНЕНТ В ПРОЦЕССЕ ОВЛАДЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКОМ

Под эмоциональной компетенцией мы понимаем способность реализовывать и демонстрировать знания об эмоциях при изучении иностранного языка в соответствии с параметрами эмоционального интеллекта: эмотивный (способность кодировать и декодировать эмоции с помощью лексических единиц в устной речи и письменной речи); эмпатии (способность понимать свое эмоциональное состояние и коммуниканта); регулирующий (способность управлять эмоциями); экспрессивный (способность демонстрировать эмоции в соответствии с культурным контекстом).

Предмет исследования: определить, как параметры эмоционального интеллекта проявляются в овладении иностранным языком подростками-кадетами. Мы считаем, что четкий распорядок дня подростков-кадетов, следование и выполнение режима позволяет развивать способность к регулированию эмоций, и в меньшей степени способность транслировать и выражать их во взаимодействии с другими. Мы предположили, что реализация развивающих упражнений, направленных на развитие эмоционального интеллекта в ходе факультативных занятий в процессе овладения иностранным языком (английским) может способствовать развитию, как эмоционального интеллекта, так и повышению уровня иноязычных компетенций. Исследование проводилось с участием подростков-кадетов (всего 268 человек, возраст 14–15 лет) и состояло из нескольких этапов:

- 1) констатирующий эксперимент (диагностика);
- 2) формирующий эксперимент (факультативные занятия);

3) констатирующий эксперимент (повторная диагностика). Методики:

- «ЭмИн» Люсина Д. В. [Люсин, 2006],
- «EISAI» С. Шабанова, А. Алешиной [Шабанов, 2019];
- определение уровня владения иностранным языком:
- A1 «Beginner» (начальный), A2 «Elementary» (элементарный), B1 «Intermediate» (средний);
- анкетирование. Для обработки данных применялся контент-анализ, методы математической статистики.

Результаты дискриминантного анализа

Проведен дискриминантный анализ с использованием параметров эмоционального интеллекта (методика «ЭмИн» Люсина). На основе их значений была определена принадлежность учащегося к одной из трех групп владения иностранным языком).

Определена дискриминантная функция, объясняющая имеющиеся изменения. Осуществлена проверка уровня значимости различий средних значений, полученной дискриминантной функции (критерий Лямбда Уилкса) параметры:

- межличностного эмоционального интеллекта выявлен на уровне $p = 0,046$;
- внутриличностного эмоционального интеллекта определен на уровне $p = 0,037$;
- понимания эмоций обнаружен на уровне $p = 0,017$;
- управления эмоциями обнаружен на уровне $p = 0,029$;
- понимания чужих эмоций диагностирован на уровне $p = 0,039$;
- управления чужими эмоциями выявлен на уровне $p = 0,046$;
- понимания своих эмоций определен на уровне $p = 0,003$;
- управления своими эмоциями обнаружен на уровне $p = 0,008$;
- контроля экспрессии представлен на уровне $p = 0,039$.

Каждый из параметров достиг значимого уровня различий. Полученные уровни значимости позволили оставить все факторы в процедуре дискриминантного анализа.

Канонический корреляционный анализ показал наличие взаимосвязи между показателями принадлежности к группе исследуемых параметров эмоционального интеллекта и их значений дискриминантной функции ($p = 0,015$).

Критерий Лямбда Уилкса показал уровень $p = 0,028$, что подтвердило достоверность различий средних значений дискриминантной функции.

По показателям средних значений дискриминантной функции в исследуемых группах, а именно центроидам, была изучена четкость разделения исследуемых групп. Получено два центроида, эквивалентное числу групп (среднее значение первой группы = 0,129, а среднее значение второй группы = 0,185).

Согласно результатам классификации наблюдений, подростки, обучающиеся в кадетских классах, достигнут уровня А2 к завершению экспериментального воздействия. Правильность прогнозирования составило 79,3 % согласно выводу IBM SPSS Statistics.

Проведен дискриминантный анализ с использованием факторов, входящих в состав методики «EISA» С. Шабанова, А. Алешиной, которые определяли принадлежность учащегося к одной из трех групп владения иностранным языком: А1, А2, В1 [Шабанов, Алешина, 2019]. Определена дискриминантная функция, объясняющая имеющиеся изменения. Осуществлена проверка уровня значимости различий средних значений, полученной дискриминантной функции (критерий Лямбда Уилкса) по параметрам: осознания своих эмоций выявлен на уровне $p = 0,037$; осознания эмоций других людей определен на уровне $p = 0,046$; управления своими эмоциями обнаружен на уровне $p = 0,034$; управление эмоциями других людей обнаружен на уровне $p = 0,012$. Каждый из параметров достиг значимого уровня различий. Полученные уровни значимости позволили оставить все факторы в процедуре дискриминантного анализа. Канонический корреляционный анализ показал наличие взаимосвязи между показателями принадлежности к группе исследуемых параметров эмоционального интеллекта и их значений дискриминантной функции ($p = 0,022$).

Критерий Лямбда Уилкса показал, что средние значения дискриминантной функции различаются на достоверном уровне ($p = 0,022$).

По показателям средних значений дискриминантной функции в исследуемых группах, а именно центроидам, была изучена четкость разделения исследуемых групп. Получено два центроида, эквивалентное числу групп (среднее значение первой группы = 0,123, а среднее значение второй группы = 0,177).

Согласно результатам классификации наблюдений, подростки, обучающиеся в кадетских классах, достигнут уровня А2 к завершению экспериментального воздействия. Правильность прогнозирования составляет 74,9 % согласно выводу IBM SPSS Statistics.

Результаты исследования эмоционального интеллекта

В подростковом возрасте способность к рефлексии своих переживаний только начинает формироваться. Для достоверности результатов (конвергентная валидность) мы применили два инструментария. Проанализируем показатели диагностики уровней эмоционального интеллекта с помощью методики «ЭМИн» Д. В. Люсина (см. табл. 1).

Таблица 1.

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ
УРОВНЕЙ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА
У ПОДРОСТКОВ-КАДЕТОВ

Шкалы эмоционального интеллекта	Уровни		
	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
межличностный эмоциональный интеллект	7 % (18 чел.)	76 % (205 чел.)	17 % (45 чел.)
внутриличностный эмоциональный интеллект	8 % (22 чел.)	75 % (197 чел.)	16 % (43 чел.)
умение понимать эмоции	5 % (13 чел.)	83 % (223 чел.)	12 % (32 чел.)
умение управлять эмоциями	16 % (43 чел.)	63 % (168 чел.)	21 % (57 чел.)

Межличностный эмоциональный интеллект. Подростки-кадеты хорошо понимают эмоции окружающих людей в процессе взаимодействия (76 %, 205 чел.). Высоко развита данная способность у каждого шестого подростка (17 %, 45 чел.). Но есть подростки-кадеты, которым трудно распознавать эмоции других и транслировать свои в межличностном взаимодействии (7 %, 18 чел.).

Внутриличностный эмоциональный интеллект больше чем у половины подростков-кадетов сформирован на среднем уровне (75 %, 197 чел.) выявлен низкий уровень у 8 % (22 чел.), высокий продемонстрировали 16 % (43 чел.).

Умение понимать эмоции сформировано следующим образом: у 5 % (13 чел.) выявлен низкий уровень, у 83 % (223 чел.) понимание эмоций сформировано на среднем уровне, высокий уровень обнаружен у 12 % (32 чел.). Большинство подростков-кадетов понимают эмоции. Данной способностью владеет большинство подростков-кадетов относительно других когнитивно-эмоциональных категорий на среднем уровне.

Умение управлять эмоциями сформировано так: у 16 % (43 чел.) выявлен низкий уровень,

у 63 % (168 чел.) умение управлять эмоциями сформировано на среднем уровне, а высокий уровень обнаружен у 21 % (57 чел.). Подростки умеют управлять своими эмоциями. Однако результаты наблюдений над проявлениями данной способности эмоционального интеллекта заметно дифференцированы. Они включают в себя как самую большую группу подростков, с трудом владеющих своими эмоциями, так и относительно малую группу подростков, хорошо умеющих ими управлять.

Мы предполагаем, что данная эмоциональная способность при овладении иностранным языком будет в большей степени проявляться в структуре мотивации, волевой регуляции и в меньшей степени будет подвергнута воздействию разработанных нами факультативных занятий.

Проанализируем результаты диагностики по методике «EISA» С. Шабанова, А. Алешиной.

Умение осознавать свои эмоции, низкий уровень сформированности продемонстрировали 15 % (39 чел.) подростков, средний уровень показали 72 % (193 чел.), высокий уровень выявлен у 13 % (36 чел.). Полученные данные подтверждают особенности подросткового возраста, а именно формирующуюся способность к рефлексии собственных переживаний.

Умение осознавать эмоции окружающих людей представлены следующим образом: у 16 % (44 чел.) выявлен низкий уровень, у 71 % (191 чел.) Данный параметр эмоционального интеллекта сформирован на среднем уровне, высокий уровень обнаружен у 12 % (33 чел.). Данная способность может быть продемонстрирована и в иноязычном слушании, и в устной речи. Однако каждый шестой наш участник исследования не готов ее демонстрировать, что подтверждает значимость проведения факультативных занятий по развитию когнитивных эмоций.

Умение управлять собственными эмоциями подростки-кадеты демонстрируют следующим образом: у 13 % (34 чел.) выявлен низкий уровень, у 78 % (208 чел.) он сформирован на среднем уровне, высокий уровень обнаружен у 10 % (26 чел.). Большинство подростков, обучающихся в кадетских классах, овладело навыками регуляции персональной эмоциональной сферы, но также есть и категория обучающихся, кому требуется организация дополнительных психолого-педагогических условий по формированию данной способности.

Умение управлять эмоциями других людей сформировано на низком уровне у 27 % (72 чел.) подростков-кадетов, у 56 % (151 чел.) он сформирован на среднем уровне, а высокий уровень обнаружен у 17 % (45 чел.). Возможно большинство готовы к тому, чтобы ими управляли в ходе

особенностей обучения и учреждения и командирский опыт сформируется на старших возрастных этапах. Тем не менее, данная когнитивно-эмоциональная способность отражает несколько пассивную позицию и неспособность подростков-кадетов управлять эмоциями других.

Таким образом, большая часть подростков-кадетов демонстрирует когнитивно-эмоциональные способности развитые на среднем уровне, хотя они неоднозначны по своему количественному содержанию. Выявлены подростки-кадеты с низким и высоким уровнем когнитивно-эмоциональных способностей. Чем это обусловлено – индивидуально-личностными особенностями или спецификой образовательной среды? Данный вопрос остается открытым. Данный вопрос остается открытым. Полученные результаты исследования, проведенного с помощью двух методик, согласуются, и позволяют разработать определенный ряд упражнений с целью развития когнитивных эмоциональных способностей в процессе овладения иностранным языком. В ходе факультативных занятий с подростками-кадетами были реализованы упражнения по развитию эмоционального интеллекта, проведено анкетирование и повторно диагностика эмоционального интеллекта, иноязычных компетенций.

Результаты анкетирования

С целью рефлексии учащихся и получения обратной связи об эффективности и актуальности проведенных занятий был задан ряд вопросов:

1. «Заметили ли Вы в ходе проведения занятий какие-либо изменения во владении иностранным языком?». Контент-анализ позволил выделить следующие категории ответов: 10 % (28 чел.) учащихся не обнаружили изменений в овладении иностранным языком после обучения; 18 % (49 чел.) учащихся отметили, что стали больше внимания уделять эмоционально окрашенным словам и выражениям при чтении учебных текстов, личных писем и текстовых сообщений; 23 % (61 чел.) учащихся заметили, что при просмотре обучающего видео, определение сопутствующих взаимодействию эмоций позволяет точнее понять результат диалога; 29 % (79 чел.) учащихся отметили повышение интереса к предмету; 19 % (51 чел.) учащихся констатировали расширение представлений о некоторых лингвистических явлениях, обусловленных культурными особенностями носителей страны изучаемого языка.

2. «Как Вы думаете, насколько полезны те знания, которые Вы получили в ходе развивающих занятий?». Полученные знания обозначили, как

помогающие осуществлять иноязычное общение 37 % (98 чел.) учащихся; 40 % (106 чел.) учащихся описали их полезность в понимании окружающих людей независимо от языка общения; 24 % (64 чел.) учащихся отметили расширение представлений о себе и окружающих людях.

3. «Что, по Вашему мнению, изменилось в общении с окружающими Вас людьми?». Стали более терпимыми к проявлению эмоций собеседниками 16 % (43 чел.) подростков; обозначили увеличение числа эмоционально-окрашенных слов в иноязычной речи для достижения более точного понимания речи собеседником 24 % (65 чел.); 22 % (58 чел.) отметили, что стали больше уделять внимание пониманию эмоций проявляющихся в речи собеседника; 27 % (73 чел.) учащихся заметили влияние эмоций на результат общения на практике; 11 % (29 чел.) не обнаружили у себя изменений.

4. «Удается ли Вам применять умения эмоционального интеллекта в общении на иностранном языке?»: 86 % (231 чел.) ответили положительно, а 14 % (37 чел.) дали отрицательный ответ, обусловленный недостаточным владением умениями эмоционального интеллекта.

Сравнительный анализ

Полученные в ходе анкетирования результаты согласуются с результатами, полученными в ходе статистической обработки данных между показателями эмоционального интеллекта («ЭмИн» Д. В. Люсина, «EISA») С. Шабанова, А. Алешиной), уровня сформированности иноязычных компетенций по методике Cambridge School Test A2 (Английский язык) до и после экспериментального воздействия с помощью непараметрического критерия для двух зависимых выборок Т-Уилкоксона).

Значимые различия между показателями уровня эмоционального интеллекта до и после экспериментального воздействия выявлены по следующим способностям:

- 1) межличностного эмоционального интеллекта (при $p = 0,021$); внутриличностного эмоционального интеллекта ($p = 0,019$), понимания эмоций ($p = 0,047$), управления эмоциями ($p = 0,033$), понимания чужих эмоций ($p = 0,043$), управления чужими эмоциями ($p = 0,014$), понимания своих эмоций ($p = 0,016$), управления своими эмоциями ($p = 0,023$), контроля экспрессии ($p = 0,045$).
- 2) осознания своих эмоций (на уровне $p = 0,029$), осознания эмоций других людей обнаружены ($p = 0,028$), управления своими эмоциями ($p = 0,015$), управления эмоциями других людей (на уровне $p = 0,016$).

Выявлены значимые различия степени сформированности между показателями иноязычных умений до и после экспериментального воздействия: иноязычного слушания ($p = 0,017$), письменной речи ($p = 0,022$), иноязычного чтения ($p = 0,024$), иноязычной устной речи ($p = 0,049$).

Проанализируем результаты повторной диагностики.

Таблица 2.

ПОКАЗАТЕЛИ УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ ИНОЯЗЫЧНЫХ УМЕНИЙ

Умения / уровень сформированности	Уровни		
	A1	A2	A3
иноязычного слушания	28 % (76 чел.)	72 % (192 чел.)	не обнаружен
иноязычного чтения	7 % (20 чел.)	93 % (248 чел.)	не обнаружен
иноязычной письменной речи	34 % (91 чел.)	66 % (177 чел.)	не обнаружен
иноязычной устной речи	28 % (74 чел.)	72 % (192 чел.)	не обнаружен

Как видно из таблицы, подростки в большей степени владеют иноязычным чтением (93 %, 248 чел.), в меньшей степени иноязычной письменной речью (66 %, 177 чел.). В одинаковом соотношении сформированы навыки иноязычного слушания и устной речи (72 %, 192 чел.), что позволяет рассмотреть перспективы использования упражнений активизации эмоциональных способностей в овладении иностранным языком.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Продуктивность факультативных занятий по активизации когнитивных эмоциональных способностей для успешного овладения иностранным языком подтверждена опытным путем. Выявлены значимые различия до и после проведения специально организованных занятий между уровнями эмоционального интеллекта, уровнями сформированности иноязычных умений. Полученные в ходе исследования данные позволяют дифференцировать эмоциональную компетенцию и значимость ее использования в процессе овладения иностранным языком. Необходимы дальнейшие исследования, направленные на выявление структуры и значимых компонентов эмоциональной компетенции в процессе овладения иностранным языком.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Зимняя И. А. Компетентность и компетенции в контексте компетентностного подхода // Понятийный аппарат педагогики и образования. сб. науч. тр. / отв. ред. Е. В. Ткаченко, М. А. Галагузова. Вып. 7. Екатеринбург: СВ–96, 2012. С. 64–76.
2. Бухарова Г. Д., Старикова Л. Д. Компетентность и компетенции – фундаментальные понятия компетентностного подхода // Понятийный аппарат педагогики и образования: сб. науч. тр. / отв. ред. Е. В. Ткаченко, М. А. Галагузова. Вып. 7. Екатеринбург: СВ–96, 2012. С. 87–96.
3. Леонтьев А. А. Психолого-педагогические основы обновления методики преподавания иностранных языков: лекция – доклад. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 1998.
4. Сафонова В. В. Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций. Воронеж: Истоки, 1996.
5. Бим И. Л. Компетентностный подход к образованию и обучению иностранным языкам // Компетенции в образовании: опыт проектирования: сб. науч. тр. / под ред. А. В. Хуторского. М.: Научно-внедренческое предприятие «ИНЭК», 2007. С. 156–163.
6. Шукин А. Н. Обучение иностранным языкам: теория и практика: учебное пособие для преподавателей и студентов. М.: Филоматис, 2004.
7. Воронова Л. С., Маевская А. Ю. Иноязычная коммуникативная компетентность и составляющие ее компетенции // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2015. № 2–2.
8. Мэйер Д. Д., Сэловей П., Карузо Д. Тест Дж. Мэйера, П. Сэловея и Д. Карузо «Эмоциональный Интеллект» (MSCEIT v. 2.0) русскоязычная версия. Москва: Издательство «Институт психологии РАН», 2010.
9. Подпругина В. В., Юшкина И. В. Параметры эмоционального интеллекта в овладении иностранным языком подростками-кадетами // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. 2023. Вып. 1 (846). С. 63–70. 10.52070/2500-3488_2023_1_846_63
10. Карпов А. В., Петровская А. С. Психология эмоционального интеллекта: теория, диагностика, практика. Ярославль: ЯрГУ, 2008.
11. Виллюнас В. К. Психология эмоций: учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению и специальностям психологии. М.: Питер, 2007.
12. Люсин Д. В. Новая методика для измерения эмоционального интеллекта: опросник ЭМИн // Психологическая диагностика. 2006. № 4. С. 3–22.
13. Шабанов С. Алешина А. Эмоциональный интеллект. Российская практика. 6-е изд. М.: Манн, Иванов и Фербер, 2019.

REFERENCES

1. Zimnyaya, I. A. (2012). Kompetentnost' i kompetencii v kontekste kompetentnostnogo podkhoda = Competence and competencies in the context of the competence approach. In Tkachenko, E. V., Galaguzova, M. A. (eds.), Concepts and terms in pedagogy and education (pp. 64–76): collection of scientific papers. Yekaterinburg: SV-96. (In Russ.)
2. Bukharova, G. D., Starikova, L. D. (2012). Kompetentnost' i kompetencii – fundamental'ny'e ponyatiya kompetentnostnogo podkhoda = Competence and competencies – fundamental concepts of competence approach. In Tkachenko, E. V., Galaguzova, M. A. (eds.), Concepts and terms in pedagogy and education (pp. 87–96): collection of scientific papers. Yekaterinburg: SV–96. (In Russ.)
3. Leontiev, A. A. (1998). Psixologo-pedagogicheskie osnovy` obnoveniya metodiki prepodavaniya inostranny`x yazy`kov: lekciya – doklad = Psychological and pedagogical foundations of updating the methodology of teaching foreign languages: lecture – report. Moscow: Issledovatel'skij centr problem kachestva podgotovki specialistov. (In Russ.)
4. Safonova, V. V. (1996). Izuchenie yazy`kov mezhdnarodnogo obshheniya v kontekste dialoga kul'tur i civilizacij = The study of languages of international communication in the context of the dialogue of cultures and civilizations. Voronezh: Istoki. (In Russ.)
5. Bim, I. L. (2007). Kompetentnostny`j podxod k obrazovaniyu i obucheniyu inostranny`m yazy`kam = Competence – based approach to education and teaching foreign languages. In Khutorskoy, A. V. (ed.), Competence in education: design experience: collection of scientific (pp. 156–163). Moscow: Nauchno-vnedrencheskoe predpriyatie "INEHK". (In Russ.)
6. Shchukin, A. N. (2004). Obuchenie inostranny`m yazy`kam: teoriya i praktika: uchebnoe posobie dlya prepodavatelej i studentov = Teaching foreign languages: theory and practice: a textbook for teachers and students. Moscow: Filomatis.
7. Voronova L. S., Mayevskaya Yu. A. (2015). Inoyazy`chnaya kommunikativnaya kompetentnost' i sostavlyayushhie ee kompetencii = Foreign language communicative competence and its constituent competencies. Aktual'nye problemy gumanitarnykh i estestvennykh nauk, 2(2), 73–76. (In Russ.)

8. Mayer, D. D., Saloway, P., Caruso, D. (2010). E'mocional'ny'j Intellekt. (MSCEIT v. 2.0) russkoyazy'chnaya versiya = Emotional Intelligence. (MSCEIT v. 2.0) Russian-language version. Publishing house "Institute of Psychology RAS" (In Russ.)
9. Podprugina, V. V., Yushkina, I. V. (2023). Characteristics of emotional intelligence in mastering a foreign language by teenage cadets. Vestnik of Moscow State Linguistic University. Education and teaching, 1(846), 63–70. 10.52070/2500-3488_2023_1_846_63. (In Russ.)
10. Karpov, A. V., Petrovskaya, A. S. (2008). Psixologiya e'mocional'nogo intellekta: teoriya, diagnostika, praktika = Psychology of emotional intelligence: theory, diagnostics, practice. Yaroslavl: YarGU. (In Russ.)
11. Vilyunas, V. K. (2007). Psihologiya emocij: uchebnoe posobie dlya studentov vysshih uchebnyh zavedenij, obuchayushchihsya po napravleniyu i special'nostyam psihologii = Psychology of emotions: a textbook for students of higher educational institutions studying in the direction and specialties of psychology. Moscow: Piter. (In Russ.)
12. Lyusin, D. V. (2006). Novaya metodika dlya izmereniya e'mocional'nogo intellekta: oprosnik E'mIn = A new technique for measuring emotional intelligence: the Emln questionnaire. Psikhologicheskaya diagnostika, 4, 3–22. (In Russ.)
13. Shabanov, S., Alyoshina, A. (2019). E'mocional'ny'j intellekt. Rossijskaya praktika = Emotional intelligence. Russian practice. 6th ed. Moscow: Mann, Ivanov and Ferber. (In Russ.)

ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ

Подпругина Виктория Викторовна

кандидат психологических наук
доцент кафедры психологии и педагогической антропологии
Института гуманитарных и прикладных наук
Московского государственного лингвистического университета

Юшкина Ирина Витальевна

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

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS

Podprugina Victoria Viktorovna

Candidate of Psychological Sciences
Associate Professor of the Department of Psychology and Pedagogical Anthropology
Institute of Humanities and Applied Sciences, Moscow State Linguistic University

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
одобрена после рецензирования
принята к публикации

01.09.2023
14.09.2023
20.09.2023

The article was submitted
approved after reviewing
accepted for publication