

**Министерство науки и высшего образования Российской Федерации  
ФГОУ ВО «Московский государственный университет  
имени М.В. Ломоносова»**

На правах рукописи

Долгина Екатерина Евгеньевна

**ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К ФОРМИРОВАНИЮ  
ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У ОБУЧАЮЩИХСЯ  
В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

5.8.7. Методология и технология профессионального образования

Диссертация

на соискание ученой степени кандидата педагогических наук

Научный руководитель –  
академик РАО,  
доктор педагогических наук,  
профессор Борисенков В.П.

Москва – 2025

## ОГЛАВЛЕНИЕ

|                                                                                                                                                                                                               |     |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| ВВЕДЕНИЕ .....                                                                                                                                                                                                | 3   |
| 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ К<br>ФОРМИРОВАНИЮ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА<br>СРЕДСТВАМИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ...                                          | 19  |
| 1.1. Анализ теории и практики подготовки педагогов в колледже к<br>профессиональной деятельности в системе дополнительного образования .....                                                                  | 19  |
| 1.2. Формирование готовности будущих педагогов к воспитанию обучающихся<br>средствами музыкального искусства .....                                                                                            | 45  |
| 1.3. Современные подходы к подготовке педагогов к профессиональной<br>деятельности по формированию у обучающихся эмоционального интеллекта .....                                                              | 66  |
| 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОЦЕССА ПОДГОТОВКИ<br>ПЕДАГОГОВ К ФОРМИРОВАНИЮ У ОБУЧАЮЩИХСЯ<br>ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА СРЕДСТВАМИ МУЗЫКАЛЬНОГО<br>ИСКУССТВА В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ..... | 89  |
| 2.1. Инновационная модель подготовки будущих педагогов к формированию у<br>обучающихся эмоционального интеллекта средствами музыкального искусства в<br>системе дополнительного образования .....             | 89  |
| 2.2. Результаты апробации модели подготовки будущих педагогов к<br>формированию у обучающихся эмоционального интеллекта средствами<br>музыкального искусства в системе дополнительного образования .....      | 109 |
| 2.3. Условия эффективности подготовки будущих педагогов к формированию у<br>обучающихся эмоционального интеллекта средствами музыкального искусства в<br>системе дополнительного образования .....            | 140 |
| ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....                                                                                                                                                                                              | 159 |
| БИБЛИОГРАФИЯ.....                                                                                                                                                                                             | 165 |
| ПРИЛОЖЕНИЯ.....                                                                                                                                                                                               | 186 |

## ВВЕДЕНИЕ

**Актуальность темы исследования.** Новые вызовы современности повышают требования к подготовке педагогических кадров, от качества профессиональной деятельности которых зависит человеческий потенциал социокультурного развития российского общества, будущее нашей страны.

Согласно Указу Президента Российской Федерации от 7 мая 2024 г. № 309 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года» к ведущим национальным целям развития Российской Федерации относится «реализация потенциала каждого человека, развитие его талантов, воспитание патриотичной и социально ответственной личности» [183]. Успешное решение этой задачи зависит от качества образовательной деятельности педагогов и системы непрерывного педагогического образования.

В Концепции подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года актуализирована необходимость совершенствования системы подготовки педагогических кадров «в соответствии с национальными целями и задачами развития страны, современными направлениями научно-технологического развития и с учетом актуальной исследовательской повестки в сфере образования...» [145].

В современной науке и практике повышается внимание к проблеме развития эмоционального интеллекта у подрастающих поколений, что обусловлено ориентирами государственной политики и ведущим вектором развития современной российской системы образования, направленным на сохранение традиционных российских ценностей, потребностями общества в укреплении российских традиций общинности, взаимной поддержки, отзывчивости, милосердия, добра, снижения проявлений агрессии и других деструктивных форм поведения. Объективная необходимость консолидации российского общества актуализирует проблему эмоционального благополучия каждого человека в системе социального

взаимодействия, обеспечение которого возможно на основе развития эмоционального интеллекта личности.

Особым ресурсом в формировании у подрастающих поколений эмоционального интеллекта является музыкальное искусство. Но будет ли его потенциал полноценно реализован – зависит от наличия у педагогов необходимых компетенций. Подготовка специалистов в области музыкального искусства, которые осуществляют впоследствии работу с детьми в Школах искусств, других образовательных организациях дополнительного образования, происходит в системе среднего профессионального образования, а именно в колледжах искусства, музыкально-педагогических колледжах.

Система дополнительного образования, которая будет являться сферой профессиональной деятельности выпускников колледжа, предоставляет особые возможности для развития эмоционального интеллекта подростков, включая в себя различные направления творческой деятельности в кружках, секциях, ассоциациях и т.д. Настоящее исследование посвящено совершенствованию подготовки педагогических кадров на уровне среднего профессионального образования для системы дополнительного музыкального образования, включая Школы искусств, Дворцы / Дома детского творчества, Центры дополнительного образования на базе общеобразовательных организаций, Домов / Дворцов культуры и др. Подготовка этой категории будущих педагогов мало отражена в научно-педагогических работах, что свидетельствует о необходимости углубленных исследований в данном направлении.

Анализ современных образовательных программ профессионального образования художественной и педагогической направленности показывает, что они не отражают задач формирования эмоционального интеллекта обучающихся. Между тем, нормативно-правовые акты, регламентирующие трудовую деятельность педагогических работников, требуют от преподавателей предметной области «искусство» особого внимания к развитию эмоционально-чувственной сферы личности обучающихся. Музыкальная деятельность сопровождается концентрированным выражением чувств и образов, заложенных композитором. Эмоцио-

нальный отклик, получаемый от прослушивания произведения, сопряжен с эстетическим и нравственным воспитанием.

Согласно профессиональному стандарту «Педагог дополнительного образования детей и взрослых», в задачи педагога входит «организация, в том числе стимулирование и мотивация, деятельности и общения обучающихся на учебных занятиях», содержатся такие требования к умениям и навыкам педагога, как «создавать условия для развития обучающихся, мотивировать их к активному освоению ресурсов и развивающих возможностей образовательной среды, успешному осуществлению выбранного вида деятельности (выбранной образовательной программы)» и др. [142]

Подготовка будущих педагогов к формированию эмоционального интеллекта обучающихся требует развития у студентов как универсальных, так и специальных профессиональных компетенций, эмоциональной сферы личности. Поэтому образовательным организациям, реализующим программы подготовки будущих педагогов, необходимо не только сконцентрировать внимание на освоении ими универсальных профессиональных компетенций, что является безусловным и неоспоримым фактором в профессиональной реализации, но и укрепить блок педагогических дисциплин знаниями об эмоциональном интеллекте, создавать условия для развития у будущих педагогов эмоционально-чувственной сферы.

**Степень разработанности темы исследования.** Анализ исследований показал возрастание научного интереса к проблеме формирования эмоционального интеллекта и подготовки педагогов к решению данной задачи. Это направление в науке является относительно новым, исследования по данной тематике пока немногочисленны, проблема освещена фрагментарно. Значительный вклад в развитие этого направления внесли О.В.Гукаленко, С.В. Иванова, М.А.Манойлова, С. Шабанов, Е.А.Юргайте и др. Важные аспекты проблемы подготовки педагогов для системы дополнительного музыкального образования освещены в диссертационных исследованиях А.О. Аракеловой, Н.П. Сокольниковой, Л.Г. Ушаковой, Л.Р.Обыскаловой, О.В.Чуб, Н.В. Житковой, И.А.Плясецкой, О.О.Асриевой, И.В. Сокериной, Н.М.Семенюк. Отдельные вопросы, касающиеся формирования эмо-

ционального интеллекта в контексте образовательной деятельности, нашли отражение в диссертациях Е.К.Хакимовой, О.В.Хлупиной, О.А. Токаревой, М.Г. Самохиной, Т.И. Солодковой, К.С. Кузнецовой и др. Однако процесс подготовки педагогов в колледже к формированию у обучающихся эмоционального интеллекта средствами музыкального искусства в системе дополнительного образования до сих пор не являлся предметом специального самостоятельного исследования.

Анализ современной теории и практики подготовки педагогов в системе среднего профессионального образования позволил нам выделить следующие **противоречия**, связанные с возможностями формирования у будущих педагогов готовности к профессиональной деятельности в образовательных организациях дополнительного образования по развитию эмоционального интеллекта обучающихся средствами музыкального искусства:

- между потребностью современной системы дополнительного образования в высококвалифицированных специалистах, обладающих профессиональными компетенциями в области формирования у детей и подростков эмоционального интеллекта и недостаточной разработанностью подходов, моделей и технологий подготовки педагогов к решению данной задачи в системе среднего профессионального образования;

- между значительным потенциалом музыкального искусства в развитии эмоциональной сферы личности и отсутствием в содержании музыкально-педагогического образования модулей, раскрывающих этот потенциал применительно к развитию эмоционального интеллекта обучающихся;

- между имеющимся когнитивным ресурсом дисциплин психолого-педагогического блока по развитию у педагога профессиональных компетенций в области эмоционального интеллекта, и отсутствием программно-методического обеспечения его реализации в условиях колледжа.

Выявленные противоречия позволили сформулировать **научную проблему исследования**, которая заключается в необходимости теоретического обоснования и программно-методического обеспечения подготовки будущих педагогов в системе среднего профессионального образования к формированию у обучаю-

щихся эмоционального интеллекта средствами дополнительного музыкального образования. Актуальность и недостаточная разработанность данной научной проблемы, потребность современной педагогической теории и практики в моделях среднего профессионального образования, которые обеспечат готовность педагогов к формированию у обучающихся эмоционального интеллекта, обусловили выбор темы исследования: **«Подготовка будущих педагогов к формированию эмоционального интеллекта у обучающихся в системе дополнительного музыкального образования».**

**Объект** исследования: система среднего профессионального образования.

**Предмет** исследования: процесс подготовки педагогов в колледже к формированию эмоционального интеллекта у обучающихся средствами музыкального искусства в системе дополнительного образования.

**Цель** исследования: выявить педагогические условия подготовки будущих педагогов к формированию у обучающихся эмоционального интеллекта средствами музыкального искусства в системе дополнительного образования

**Задачи** исследования:

1. Определить теоретические основания и приоритетные задачи подготовки будущих педагогов к профессиональной деятельности в системе дополнительного музыкального образования.
2. Раскрыть современные подходы к подготовке студентов колледжа к педагогической деятельности по формированию у обучающихся эмоционального интеллекта на основе реализации потенциала музыкального искусства.
3. Спроектировать инновационную модель подготовки будущих педагогов к формированию у обучающихся эмоционального интеллекта средствами дополнительного музыкального образования.
4. Разработать и апробировать программно-методическое обеспечение процесса подготовки педагогов к деятельности в системе дополнительного музыкального образования на основе созданной инновационной модели.

5. Определить критерии и условия эффективности подготовки педагогов к реализации дополнительного музыкального образования как средства формирования у обучающихся эмоционального интеллекта.

**Гипотеза** исследования: эффективность подготовки будущих педагогов в колледже к формированию у обучающихся эмоционального интеллекта средствами дополнительного музыкального образования будет обеспечена, если: -

– система подготовки будущих педагогов будет опираться на результаты исследований проблем развития эмоциональной сферы личности, совокупность аксиологического, культурологического, компетентностного, личностно-ориентированного, средового и системно-деятельностного подходов;

– будет разработана инновационная модель, ориентированная на формирование у будущих педагогов универсальных и специальных профессиональных компетенций, эмоционального интеллекта как компонента их профессионально-личностного становления средствами музыкального искусства;

– содержание программ среднего профессионального образования будущих педагогов будет включать в себя образовательный модуль «Эмоциональный интеллект», раскрывающий потенциал музыкального искусства в формировании у обучающихся этого качества личности;

– будет создано программно-методическое обеспечение процесса подготовки педагогов в колледже к профессиональной деятельности в системе дополнительного образования и реализации потенциала музыкального искусства в формировании у обучающихся эмоционального интеллекта;

– оценка эффективности подготовки будущих педагогов в системе среднего профессионального образования будет включать в себя разработанные критерии их готовности к формированию у обучающихся эмоционального интеллекта средствами дополнительного музыкального образования.

**Научная новизна** исследования заключается в постановке и решении научной проблемы подготовки будущих педагогов к формированию у обучающихся эмоционального интеллекта средствами дополнительного музыкального образования. Проведен анализ актуальных потребностей современной системы дополни-

тельного образования как будущей сферы профессиональной деятельности сегодняшних студентов колледжа, обоснована необходимость их подготовки к формированию у обучающихся эмоционального интеллекта.

Выявлены теоретические основания подготовки педагогов в условиях колледжа к профессиональной деятельности в системе дополнительного музыкального образования: обоснована совокупность аксиологического, культурологического, компетентностного, личностно-ориентированного, средового и системно-деятельностного подходов. Впервые раскрыт потенциал музыкального искусства в формировании у обучающихся эмоционального интеллекта за счет использования особых возможностей музыкальных произведений в постижении эмоционально-чувственной сферы личности, приобщении обучающихся к духовно-нравственным и эстетическим ценностям российской культуры, развитию эмпатии, мотивации обучающихся к чувственному познанию и воплощению эмоций в творческой деятельности.

Разработана инновационная модель подготовки педагогов в колледже к формированию у детей эмоционального интеллекта средствами музыкального искусства, включающая аксиологический, целевой, содержательный, организационно-технологический и критериально-результативный компоненты и программно-методическое обеспечение ее реализации.

Разработано содержание подготовки будущих педагогов к формированию у обучающихся эмоционального интеллекта средствами дополнительного музыкального образования: образовательный модуль «Эмоциональный интеллект», раскрывающий сущностные характеристики данного феномена, роль в развитии личности, потенциал музыкального искусства в его формировании, формы и методы его реализации. Выявлены условия эффективности подготовки будущих педагогов к реализации дополнительного музыкального образования как средства формирования у обучающихся эмоционального интеллекта.

**Теоретическая значимость** исследования определяется проблематизацией и теоретическим обоснованием подготовки педагогов в системе среднего профессионального образования к формированию у обучающихся эмоционального ин-

теллекта средствами музыкального искусства. Работа вносит вклад в теорию и методику профессионального образования, который определяется сформированными модельными представлениями о процессе подготовки педагогов в колледже к профессиональной деятельности по формированию у обучающихся эмоционального интеллекта средствами музыкального искусства, обоснованием содержания и технологий подготовки будущих педагогов к профессиональной деятельности в системе дополнительного музыкального образования по формированию эмоционального интеллекта обучающихся. Вклад в общую педагогику определяется раскрытием потенциала дополнительного музыкального образования в формировании у обучающихся эмоционального интеллекта, обусловленности его реализации качеством профессиональной подготовки педагога. Результаты исследования вносят вклад в теорию и методику эстетического воспитания и художественного образования, который состоит в обосновании потенциала музыкального искусства как средства формирования у обучающихся эмоционального интеллекта. Теоретическое значение имеет характеристика критериев и показателей готовности педагогов к формированию у обучающихся эмоционального интеллекта и реализации в этих целях потенциала музыкального искусства.

**Практическая значимость** исследования заключается в том, что его результаты внедрены и могут более широко использоваться в системе среднего профессионального образования в целях подготовки будущих педагогов к формированию у обучающихся эмоционального интеллекта средствами музыкального искусства. На основе разработанной инновационной модели могут быть созданы вариативные модели для колледжей искусства и педагогических колледжей, а также для других образовательных организаций в системе непрерывного педагогического образования. Разработанный образовательный модуль «Эмоциональный интеллект» может применяться в колледжах и вузах для расширения теоретических знаний обучающихся по предметам психолого-педагогического цикла, в процессе преподавания музыкально-теоретических и специальных дисциплин, а также способствовать совершенствованию профессиональной компетентности педагогов дополнительного образования, будучи примененным в системе допол-

нительного профессионального образования. Созданное программно-методическое обеспечение процесса подготовки педагогов к формированию у обучающихся эмоционального интеллекта предназначено для применения в образовательной деятельности преподавателей колледжей, включая организацию студенческой практики. Результаты исследования внедрены в практику работы ГБПОУ «Псковский областной колледж искусств им. Н.А. Римского-Корсакова».

**Теоретико-методологическую основу исследования** составили труды классиков педагогической науки о роли учителя в воспитании, культуросообразности воспитания, развитии эмоциональной сферы личности, значении эстетического воспитания и художественного образования для ее развития (Я.А.Коменского, И.Г.Песталоцци, А.Дистервега, Ж.Ж.Руссо, К.Д.Ушинского, В.А.Сухомлинского); работы в области теории и методологии педагогического образования (В.П.Борисенков, О.В.Гукаленко, В.И.Загвязинский, В.В.Краевский, В.Г.Максимов, И.Я.Лернер, П.И.Пидкасистый, В.А.Сластенин); подходы к подготовке музыкальных исполнителей, педагогов, раскрытые в работах Б.Э.Абдуллина, Б.В.Асафьева, М.А.Балакирева, К.Орфа, А.Г.Рубинштейна, А.Н.Серова, Б.Л. Яворского и др.

Важное значение для решения исследовательских задач имели научные работы в области дополнительного образования в целом и дополнительного музыкального образования как компонента общей системы дополнительного образования (В.А. Березина, А.К. Бруднов, А.А. Вербицкий, О.С. Газман, В.П.Голованов, Е.Б. Евладова, А.В.Золотарева, Е.А. Леванова, Л.Г. Логинова, Ю.А. Лобейко, А.И. Щетинская и др.); педагогические концепции нравственного и эстетического воспитания обучающихся (Д.Б. Кабалевский, Н.И. Киященко, Б.Т. Лихачев, Б.М. Неменский, В.А. Сухомлинский, В.Н.Шацкая и др.), подходы к эстетическому воспитанию и художественному образованию обучающихся, представленные в работах Е.М.Акишиной, Д.Б. Кабалевского, Е.П.Кабкова, Н.И. Киященко, И.М. Красильникова, Л.Г. Савенковой, Б.П.Юсова и др.; методологические подходы к профессиональной подготовке педагогов-музыкантов (Э.Б. Абдуллин, Б.Д. Асафьев, Н.С. Зверев и др.); исследования в области развития эстетической культуры личности (Л.С. Выготский, Б.М. Теплов, Л.С. Рубинштейн и др.); ис-

следования феномена эмоционального интеллекта и его развития в процессе образования (Дж.Мейер, П. Саловей, Д. Гоулман, Д.В. Люсин, И.Н. Андреева, О.В.Гукаленко, С.В. Иванова, И.Ш.Мухаметзянов, и др.); исследования в области музыкальной психологии (В.И. Петрушин, Л.Л. Бочкарев, Е.В. Назайкинский, Г.В. Цыпин, Ю.Н.Тюлин и др.); современные исследования проблем подготовки педагогов в системе дополнительного образования (А.О.Аракеловой, Н.П. Сокольниковой, Л.Г. Ушаковой, Л.Р. Обыскаловой, О.В.Чуб, Н.В. Житковой, И.А. Плясецкой, И.В.Сокериной, Н.М. Семенюк) и формирования у обучающихся эмоционального интеллекта (К.С. Кузнецовой, М.А. Манойловой, Т.И. Солодковой, О.А.Токаревой, Е.К.Хакимовой, О.В.Хлупиной, Е.А.Юргайте и др.).

**Методы исследования.** Решение поставленных задач осуществлялось при помощи комплекса взаимодополняющих методов теоретического и эмпирического исследования, включая анализ психолого-педагогической литературы, современных исследований в области подготовки педагогических кадров, реализации потенциала музыкального искусства в развитии личности; теоретическое моделирование, анализ образовательных программ, документации, методических материалов; констатирующий и формирующий эксперименты, анкетирование, беседы, включенное наблюдение и педагогическая деятельность диссертанта в системе среднего профессионального образования по апробации образовательного модуля «Эмоциональный интеллект», количественная и качественная обработка экспериментальных данных, графическое отображение результатов.

**Этапы исследования.** Исследование проводилось с 2015 по 2025 гг.

**На подготовительном этапе (2015 – 2018 гг.)** осуществлялся анализ теории и практики среднего профессионального образования, включенное наблюдение процесса подготовки кадров в колледжах и практической работы педагогов в учреждениях дополнительного образования; изучался потенциал музыкального искусства в развитии личности школьников; формировалась теоретическая и эмпирическая база исследования.

**На первом этапе (2019-2020 гг.)** осуществлялся анализ развития систем среднего профессионального образования, дополнительного образования как сфе-

ры профессиональной деятельности будущих педагогов и музыкального образования; анализ идей развития личности средствами музыкального искусства в истории педагогической мысли, современных исследований в области подготовки педагогических кадров к реализации потенциала музыкального искусства в развитии эмоционального интеллекта обучающихся.

**На втором этапе (2021–2022 гг.)** формировалась концепция исследования, разрабатывалась программа опытно-экспериментальной работы, осуществлялось проектирование инновационной модели подготовки педагогов в системе среднего профессионального образования к формированию у обучающихся эмоционального интеллекта средствами музыкального искусства; разрабатывался образовательный модуль «Эмоциональный интеллект», осуществлялась экспериментальная проверка его отдельных компонентов.

**На третьем этапе (2023–2024 гг.)** проводились: апробация инновационной модели подготовки педагогов в колледже к формированию у обучающихся эмоционального интеллекта средствами музыкального искусства, научно-методического обеспечения ее реализации; экспериментальная проверка содержания и методик формирования у студентов эмоциональной компетентности и эмоционального интеллекта средствами музыкального искусства; педагогическая диагностика; выявлялись условия эффективности подготовки педагогов к профессиональной деятельности по формированию у обучающихся эмоционального интеллекта средствами музыкального искусства.

**На четвертом этапе (2025 гг.)** проводились анализ и систематизация результатов теоретического и опытно-экспериментального исследования, осуществлялась литературная обработка и оформление текста диссертации, внедрение инновационной модели подготовки педагогов к формированию у обучающихся эмоционального интеллекта средствами музыкального искусства, публикация научных статей по результатам исследования.

**Эмпирическая база исследования.** В формировании эмпирической базы исследования было задействовано 12 образовательных организаций, 284 студента, 50 преподавателей колледжей и 200 практикующих педагогов. Эксперименталь-

ное исследование проводилось на базе Псковского областного колледжа искусств им. Н.А. Римского-Корсакова и Новгородского областного колледжа искусств им. С.В. Рахманинова.

В формирующем эксперименте приняло участие 80 обучающихся по профилю 53.00.00 Музыкальное искусство, по направлению подготовки 53.02.02 Музыкальное искусство эстрады (по видам); 53.02.03 Инструментальное исполнительство (по видам инструментов); 53.02.05 Сольное и хоровое народное пение; 53.02.06 Хоровое дирижирование с присвоением квалификации хормейстер, преподаватель; 53.02.07 Теория музыки.

Эмпирическая база данных формировалась также на базе ГАПОУ Московской области «Московский Губернский колледж искусств», ГБПОУ «Псковский областной колледж искусств им. Н.А. Римского-Корсакова», ФГБОУ ВО «Петрозаводская государственная консерватория им. А.К. Глазунова», ГБОУ ВО города Москвы «Московский государственный институт музыки имени А.Г. Шнитке» (204 студента и 50 педагогов).

Изучался опыт практической деятельности педагогов в системе дополнительного музыкального образования в детских школах искусств г.о. Власиха Московской области, г. Пскова, г. Острова Псковской области, п. Кварцитный Шелтозерского района Республики Карелия, в Детской музыкально-хоровой школе г. Петрозаводска, Областной школе одаренных детей «Камертон», в Псковском областном колледже искусств (более 200 педагогов).

### **Положения, выносимые на защиту:**

1. Определение приоритетных задач подготовки будущих педагогов в образовательных организациях среднего профессионального образования обусловлено тенденциями развития системы дополнительного образования как сферы будущей профессиональной деятельности сегодняшних студентов. В современных условиях необходимо учитывать потребности системы дополнительного образования в высококвалифицированных специалистах, обладающих профессиональными компетенциями в области формирования у обучающихся эмоционального интеллекта, готовностью к созданию благоприятного эмоционального фона в образова-

тельной организации, развитию личности на основе духовно-нравственных ценностей российской культуры.

2. Применение совокупности аксиологического, культурологического, компетентностного, личностно-ориентированного, системно-деятельностного и среднего подходов в процессе подготовки студентов колледжа к педагогической деятельности позволит обеспечить их готовность к реализации потенциала музыкального искусства в развитии у обучающихся эмоционального интеллекта за счет использования особых возможностей музыкальных произведений в постижении эмоционально-чувственной сферы личности, приобщении обучающихся к духовно-нравственным и эстетическим ценностям российской культуры, развитию эмпатии, мотивации обучающихся к чувственному познанию и воплощению эмоций в творческой деятельности.

3. Эффективность подготовки будущих педагогов к формированию у обучающихся эмоционального интеллекта средствами дополнительного музыкального образования обеспечивается реализацией в системе среднего профессионального образования инновационной модели, которая включает в себя аксиологический, целевой, содержательный, организационно-технологический и критериально-результативный модули, ориентирована на формирование у будущих педагогов универсальных и специальных профессиональных компетенций в области развития эмоционального интеллекта у обучающихся средствами музыкального искусства, эмоционального интеллекта будущих педагогов как компонента их профессионально-личностного становления, и предполагает развитие у студентов стремления к осмыслению и познанию собственных эмоций, получаемых в процессе изучения музыкальных произведений; умения управлять своими эмоциями и их проявлением во взаимодействии с окружающим миром; формирование представлений о взаимосвязи эмоционального восприятия музыкального искусства и духовно-нравственного, эстетического воспитания, освоение форм и методов дополнительного образования с опорой на музыкальные средства выразительности.

4. Содержание подготовки будущих педагогов к формированию у обучающихся эмоционального интеллекта средствами дополнительного музыкального образования отражено в образовательном модуле «Эмоциональный интеллект», который раскрывает сущностные характеристики данного феномена, его роль в развитии личности; характеризует потенциал музыкального искусства в формировании у обучающихся эмоционального интеллекта, формы и методы его реализации в процессе дополнительного образования.

5. Условиями эффективности подготовки педагогов к реализации дополнительного музыкального образования как средства формирования у обучающихся эмоционального интеллекта выступают: а) включение в систему оценки эффективности подготовки будущих педагогов в системе среднего профессионального образования критериев их готовности к формированию у обучающихся эмоционального интеллекта средствами дополнительного музыкального образования; б) создание в колледже условий для реализации потенциала музыкального искусства в формировании эмоционального интеллекта у будущих педагогов, включая обогащение музыкально-теоретических и специальных дисциплин знаниями о развитии эмоционального интеллекта, применение комплекса эмоционально-ценностных, мотивационных, рефлексивных образовательных технологий; в) программно-методическое сопровождение процесса подготовки педагогов в колледже к профессиональной деятельности в системе дополнительного образования по формированию у обучающихся эмоционального интеллекта средствами музыкального искусства.

**Степень достоверности результатов исследования** обеспечивается построением выводов на методологических основах, использованием методов исследования, адекватных его цели, предмету, задачам, опорой на широкий круг научных источников; сочетанием качественного и количественного анализа результатов экспериментальной работы, репрезентативностью полученных данных, подтверждением гипотезы результатами опытно-экспериментальной работы и практикой внедрения разработок; воспроизводимостью результатов исследования

при наличии аналогичных условий; личным участием диссертанта в апробации созданной модели в условиях колледжа.

**Апробация результатов исследования** происходила в процессе участия диссертанта в научно-практических конференциях, в числе которых международные: Международная научная конференция студентов, аспирантов и молодых учёных «Ломоносов-2022»: Международная конференция «Образование в условиях стремительно меняющегося мира» (Москва, МГУ имени М.В. Ломоносова, 20 апреля 2022 г.); Международная научная конференция «Музыкальное искусство и наука в контексте традиций и новаторства», приуроченная к 55-летию вуза (Петрозаводск, ПГК им. А.К. Глазунова, 25 сентября 2022 г.); XI Международная научно-практическая конференция «Культура, наука, образование: проблемы и перспективы» (Нижевартовск, НВГУ, 9-10 ноября 2023 г.); все-российские: IV Всероссийский научно-образовательный форум с международным участием «миссия университетского педагогического образования в XXI веке» (Ростов-на-Дону, ЮФУ, 29 сентября – 1 октября 2022 г.); Всероссийская научно-практическая конференция «Наука и образование в условиях глобального вызова», посвященная памяти доктора философских наук, профессора Надежды Александровны Четвериковой (Выборг, РГПУ им.А.И.Герцена, 19 апреля 2024 г.).

Результаты диссертационного исследования, созданный образовательный модуль «Эмоциональный интеллект» были внедрены в практику подготовки педагогических кадров в системе среднего профессионального образования в ходе практической деятельности диссертанта в ГАПОУ Московской области «Московский Губернский колледж искусств» в рамках методической работы (в т.ч. в форме методических совещаний) в Псковском областном колледже искусств им. Н.А. Римского-Корсакова и Новгородском областном колледже искусств им. С.В. Рахманинова (2022-2025 гг.). Материалы исследования обсуждались на заседании кафедры истории и философии образования Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова.

По теме исследования опубликовано 16 научных публикаций, в том числе 5 статей в журналах, рекомендованных ВАК при Минобрнауки России.

**Соответствие диссертации паспорту научной специальности.**

Диссертация соответствует паспорту научной специальности 5.8.7. Методология и технология профессионального образования: п.1. «Методология исследований проблем профессионального образования, научные подходы к исследованию тенденций развития профессионального образования», п.4. «Компетентностный подход в профессиональной подготовке специалиста. Компетентностная модель специалиста: универсальные и профессиональные компетенции», п.19 «Личностно-профессиональное развитие учителя. Педагогическое образование. Подготовка научно-педагогических кадров для высшей школы. Непрерывная профессионализация педагогических кадров».

**Структура диссертации.** Диссертация состоит из введения, двух глав, шести параграфов, заключения, списка литературы и приложений.

# **1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ К ФОРМИРОВАНИЮ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА СРЕДСТВАМИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

## **1.1. Анализ теории и практики подготовки педагогов в колледже к профессиональной деятельности в системе дополнительного образования**

В первой главе осуществлен анализ теории и практики подготовки педагогов в системе среднего профессионального образования к педагогической деятельности в образовательных организациях дополнительного образования; ретроспективный анализ системы дополнительного музыкального образования как сферы будущей профессиональной деятельности студентов колледжа; анализ теоретических подходов к формированию у обучающихся эмоционального интеллекта и реализации потенциала музыкального искусства в формировании у обучающихся духовно-нравственных и эстетических ценностей, в развитии личности.

В первом параграфе проводится анализ теоретических положений, определяющих развитие современной системы непрерывного педагогического образования, включая подготовку педагогов на уровне среднего специального образования; тенденций развития системы дополнительного образования как сферы будущей профессиональной деятельности студентов колледжа. Профессиональная подготовка студентов к педагогической деятельности должна быть ориентирована на приоритеты развития российской системы непрерывного педагогического образования, с одной стороны, и, с другой, – актуальные задачи развития дополнительного образования, которое является будущей сферой профессиональной деятельности студентов. Оба направления развития современной системы образования рассмотрены в данном параграфе как детерминанты изучаемого процесса.

Как отмечали в разработанной в 2020 году Стратегии развития педагогического образования Борисенков В.П., Бермус А.Г., Гукаленко О.В. и др., «процессы модернизации педагогического образования происходят непрерывно в течение последних десятилетий практически во всех странах. Однако большое количество международных и отечественных образовательных реформ пагубно отразилось на системе подготовки педагогов. На сегодняшний день обнаруживается несоответствие качества педагогической деятельности объективным требованиям современного общества, усугубляется разрыв между спросом на качество педагогического образования и реалиями педагогической деятельности» [25].

В 2022 году Распоряжением Правительства Российской Федерации от 24.06.2022 № 1688-р была утверждена Концепция подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года.

Концепция указывает на необходимость совершенствования «системы подготовки педагогических кадров в Российской Федерации в соответствии с национальными целями и задачами развития страны, современными направлениями научно-технологического развития и с учетом актуальной исследовательской повестки в сфере образования, актуального контекста развития общего образования для формирования возможностей самореализации и развития талантов у детей и молодежи, личностного роста...» [145].

В контексте изучаемой нами научной проблемы обращают на себя внимание положения Концепции: принцип понимания «роли учителя, педагога как ключевой фигуры для обеспечения качества общего образования и для будущего развития страны, реализация ценностно-смыслового подхода к подготовке учителей будущих поколений Российской Федерации» [145] и задача обеспечения «единых подходов к процессу воспитания и результатам формирования социальной ответственности личности, гуманитарных, духовно-нравственных и гражданско-патриотических ценностей педагогического образования, а также к процессу подготовки педагога к осуществлению воспитательной деятельности, поддержки образовательно-воспитательного потенциала семьи» [145].

В представленном Минпросвещения России проекте Стратегии развития среднего профобразования до 2030 года определены ведущие направления развития образования в колледже, ведущим из которых является постоянное обновление содержания профессионального образования в соответствии с актуальными и перспективными требованиями к квалификации работников и развитием технологий [173]. Такой подход актуализирует задачу синхронизации содержания педагогического образования с приоритетами, актуальными задачами развития тех компонентов российской системы образования, которые являются будущей сферой профессиональной деятельности сегодняшних студентов.

Подготовка будущих педагогов дополнительного образования в колледже определяется профессиональным стандартом «Педагог дополнительного образования детей и взрослых», утвержденным Приказом Министерства труда и социальной защиты РФ от 22 сентября 2021 года N 652н. Согласно профессиональному стандарту, в задачи педагога входит «организация, в том числе стимулирование и мотивация, деятельности и общения обучающихся на учебных занятиях», содержатся такие требования к умениям и навыкам педагога как «создавать условия для развития обучающихся, мотивировать их к активному освоению ресурсов и развивающих возможностей образовательной среды, освоению выбранного вида деятельности (выбранной образовательной программы)» и др. [142].

Указанные позиции обуславливают необходимость специального внимания к задаче подготовки будущих педагогов к развитию у обучающихся эмоционального интеллекта, реализации в этих целях потенциала дополнительного образования, музыкального искусства, творческой деятельности и развития у будущих педагогов эмоциональной компетентности и ее базового компонента – эмоционального интеллекта.

Предпосылками исследования стали работы по проблемам формирования профессиональной компетентности педагогов, включая теоретические и методические подходы к подготовке будущих учителей в условиях колледжа (Г.Е.Богданова, А.В.Дмитриченко, Е.Ю.Журбенко, Т.В.Закутняя, Е.М.Кандалина, А.А. Капитунова, Н.А.Каюмова Л.И.Колесникова, Г.С.Купалов, С.Н.Лапина,

О.В.Логашева, Ф.Х.Мациева, В.В. Михалева, М.Н.Прозорова, М.Г.Рудь, М.Л.Семенихина, С.Б.Серякова, Л.В.Строганова, В.А.Федотова и др.); современные теории профессионального образования и подготовки педагогических кадров (В.Н.Аверкин, В.С.Безрукова, А.А.Вербицкий, С.Г.Верщловский, А.Л.Гавриков, Н.А.Гаркуша, Е.В.Иванов, И.А.Колесникова, А.К. Маркова, Э.М. Никитин, А.М. Новиков, М.Н. Певзнер, В.А.Сластенин, Е.В.Титова, Р.М.Шерайзина и др.).

Остановимся на положениях некоторых работ, которые представляют интерес в контексте решения поставленных нами исследовательских задач.

Изучая проблему формирования профессиональной компетентности будущих учителей в процессе изучения гуманитарных дисциплин в педагогическом колледже, Богданова Г.Е. уточняет понятие «профессиональная компетентность выпускника педагогического колледжа» как «многоуровневое личностное образование, включающее синтез фундаментальных знаний, общих способов деятельности, личностных качеств, выражающееся в теоретической и практической готовности к эффективному решению типичных и нестандартных социальных и профессиональных задач» [19]. В данном определении нам представляется принципиально важным включение личностных качеств в характеристику профессиональной компетентности, а также указание на ее проявление в готовности педагога к решению практических задач. Образовательную систему формирования профессиональной компетентности будущего учителя в педагогическом колледже, Богданова Г.Е. выстраивает на принципах системного структурирования знаний и деятельностной организации учебного процесса, а к условиям формирования профессиональной компетентности будущего учителя в процессе изучения гуманитарных дисциплин в колледже относит ориентацию образовательного процесса на целостное развитие личности будущего учителя в единстве его когнитивной, эмоциональной и поведенческой сфер; модульное построение содержания гуманитарных дисциплин, позволяющее дифференцировать учебный материал на методологическом, теоретическом, методико-практическом уровнях; осуществление образовательного процесса посредством его деятельностной организации; эмоциональная насыщенность деятельности студентов при освоении гуманитарных

дисциплин и другие [19]. Указание автора на значимость развития эмоциональной сферы личности студентов и необходимость эмоциональной насыщенности их деятельности в процессе профессиональной подготовки к работе в системе образования служит своего рода обоснованием развития данного аспекта как самостоятельного направления исследований.

В контексте поставленных нами исследовательских задач представляет интерес рассмотренные в докторском исследовании Серяковой С.Б., посвященном проблеме формирования психолого-педагогической компетентности педагога дополнительного образования, особенности профессиональной деятельности педагога дополнительного образования, которые состоят в создании условий «для развития личности ребенка, принятии его как индивидуальности; содействии ребенку в выборе образовательной траектории; создании научно-обоснованной, социально и экономически целесообразной, психологически и педагогически эффективной системы подготовки учащихся к разносторонней самостоятельной жизнедеятельности; постоянном обновлении собственного опыта адаптации к меняющимся потребностям и запросам детей, семьи, социума» [156]. Серякова С.Б. отмечает, что «формирование психолого-педагогической компетентности педагогов дополнительного образования основывается на закономерностях формирования личности и профессионализма педагога; на выявлении социальной, деятельностной и творческой сущности личности и учете многофакторного характера ее развития; на идее общего, особенного и единичного в развитии психолого-педагогической компетентности личности; на реализации субъектности и формировании личности в результате самореализации и самоутверждения в различных сферах жизнедеятельности, в межличностных отношениях и взаимодействии» [156].

Проблему рассматривала Закутняя Т.В. В спроектированной ею модели изучаемого процесса реализована идея открытого обучения – «личностной, содержательной, инструментальной и сетевой открытости» [66]. «Целеполагание модели направлено на осмысление в учебно-познавательной деятельности современных проявлений социальной и культурной жизни, мировоззренческих идеалов будущих педагогов», а результативный компонент «учитывает положительную

динамику уровней сформированности социокультурной компетентности» [66]. Заявленная автором уровневая организация формирования социокультурной компетентности будущих педагогов «предполагает сопровождение студентов на основе построения персонифицированных образовательных маршрутов, интегративных форм обучения, создания творческих проектов социокультурной направленности и проблемно-модульного обучения [66], а уровням даны наименования «элементарно-базовый» (характеризуется сформированностью знаний, умений, навыков, опыта учебно-познавательной деятельности, элементарных коммуникативных умений), «продуктивно-деятельностный» (ориентирован на получение реального продукта деятельности, к которому предъявляется требование, связанное с выходом в профессиональную социально-культурную сферу), «проблемно-творческий (креативный)» уровень, который «предполагает широкий спектр развития метапредметной деятельности», включая освоение информационных технологий, «конструирование и прогнозирование качества интеллектуального продукта деятельности, имеющего социальную значимость» [66].

В работе Строгановой Л.В. рассмотрены педагогические условия формирования патриотизма у студентов колледжа в процессе изучения курса педагогики. В разработанной автором педагогической модели формирования патриотизма студентов педагогического колледжа отражен комплекс взаимосвязанных мероприятий, проводимых в учебное и внеучебное время, включая организацию в колледже воспитательной среды в целях патриотического воспитания, «расширение объема информационно-аналитического, дискуссионного и проблемного характера в процессе учебных занятий по педагогике; мероприятия по патриотическому воспитанию, специально организованные во время педагогической практики» [175]. К условиям эффективности патриотического воспитания студентов колледжа автор также относит включение в педагогическую практику деятельности, мероприятий, ориентированных на патриотические ценности. Данная позиция совпадает с нашими представлениями о значимости педагогической практики для формирования эмоциональной компетентности и эмоционального интеллекта студентов, так как она позволяет им осмыслить собственные ценностные установ-

ки, знания, умения и навыки в ракурсе профессиональной деятельности, способствует трансформации личностных качеств, опыта, позиции в профессиональные.

Представляет интерес опыт моделирования процесса формирования у будущих педагогов информационно-коммуникативной культуры в образовательном процессе педагогического колледжа, осуществленного Лапиной С.Н. Разработанная ею модель включает «цель, этапы (мотивационно-установочный, когнитивно-деятельностный, деятельностно-рефлексивный), компоненты (мотивационный, мировоззренческий, когнитивно-деятельностный, личностно-преобразующий), показатели, уровни (первоначальный, репродуктивный, поисковый, креативный) и педагогические условия становления информационно-коммуникативной культуры будущих учителей [97].

Модель формирования профессионального самоопределения студентов педагогического колледжа, будущих учителей изобразительного искусства, спроектированная Капитуновой А.А., «отражает взаимодействие организационных, содержательно-процессуальных и контрольно-оценочных блоков и включает: концептуальные основы, цель, задачи, условия, формы, методы, диагностику, критерии, уровни и результат» [83]. Формирование профессионального самоопределения студентов педагогического колледжа определено автором как «процесс, отражающий развитие профессиональной направленности, формирование профессиональных компетенций и профессионально-значимых качеств, что составляют основные компоненты профессионального самоопределения студентов педагогических колледжей, будущих учителей изобразительного искусства на основе художественно-творческой деятельности» [83]. Как видим, структурные компоненты моделей подготовки будущих педагогов в ряде исследований совпадают в логике их общей композиции, будучи по-разному именуемыми и наполняемыми в контексте поставленных авторами исследовательских задач.

К эмоциональной сфере личности обращается также Прозорова М.Н. в ходе изучения проблемы формирования образовательной самооценки студентов колледжа. Она включает эмоциональный компонент в содержание образовательной самооценки наряду с когнитивным и рефлексивным компонентами [141]. Под об-

разовательной самооценкой студентов колледжа Прозорова М.Н. понимает «осмысление ими образовательной истории и построение собственного образования через создание образа себя в будущем, формируемых навыков, уровня их изначальной сформированности», а эмоциональный компонент образовательной самооценки студентов характеризует через отражение отношения «студента к себе, принятие себя и собственной учебно-профессиональной подготовки» [141].

Изучая проблему подготовки студентов педагогического колледжа к профессиональному самообразованию, Мациева Ф.Х. проектирует модель формирования готовности студента педагогического колледжа к профессиональному самообразованию, которая представляет собой «многомерную, динамическую систему, состоящую из взаимосвязанных, соподчиненных компонентов: информационно-познавательный, мотивационный, креативнодеятельностный, аналогично-рефлексивный, что позволяет обеспечить самообразовательную деятельность студентов педагогического колледжа» [120]. Готовность будущих педагогов к профессиональному самообразованию рассмотрена автором как «интегративное, целостное, профессионально-личностное качество студента педагогического колледжа, в структуру которого входит: информационно-познавательный, мотивационный, креативно-деятельностный, аналитико-рефлексивный компоненты; система умений и навыков, динамичное развитие способности к профессиональному совершенствованию через самообразование; комплекс знаний, позволяющих педагогу осуществлять образовательную деятельность на высоком профессиональном уровне» [120]. Готовность студентов педагогического колледжа к профессиональному сотрудничеству рассмотрена в исследовании Купалова Г.С. В структуру готовности к профессиональному сотрудничеству автором включены две базовые составляющие: «1) личностно-психологический аспект (желание педагога быть частью педагогического коллектива, решающего общие проблемы, способность к профессиональному сотрудничеству с коллегами, учащимися и их родителями); 2) профессиональный аспект (умение взаимодействовать, обладать коммуникативными навыками, пользоваться социально-педагогическими технологиями сотрудничества)» [93]. В качестве показателей готовности студентов к профессио-

нальному сотрудничеству автор определяет ряд личностно-профессиональных компетенций: «теоретических знаний и умений наблюдать педагогический процесс; вырабатывать оптимальную стратегию и тактику взаимодействия с учениками и коллегами; владеть методами и приемами демократического стиля общения, а также наличие общей и профессиональной эрудиции и экспрессии, волевых качеств личности, коммуникабельности и эмпатии» [93], а в качестве одного из условий формирования готовности к профессиональному сотрудничеству Купалов Г.С. [93] определяет интеграцию «дисциплин психолого-педагогического и социально-экономического курсов, которая ориентирует студентов на получение теоретических и практических профессиональных знаний, активизирует внутренние резервы будущих педагогов на взаимодействие, формирование коммуникативных, информационных, общекультурных, социально-педагогических и психолого-педагогических компетенций как составляющих личностный и профессионально-деятельностный набор компонентов готовности к профессиональному сотрудничеству; равнопартнерское взаимодействие и общение педагога и студентов на принципах сотрудничества в период профессиональной подготовки» [93].

Отчетливо прослеживается тенденция актуализации эмоциональной составляющей в формировании профессиональных компетенций будущих педагогов в исследованиях, связанных с потенциалом гуманитарных дисциплин, художественно-эстетическим образованием. Еще одним доказательством тому является исследование Журбенко Е.Ю., посвященное формированию готовности будущих педагогов дополнительного образования к художественному развитию обучающихся [64]. Автор актуализирует задачу формирования личности, которая гармонично сочетает в себе «физическую, интеллектуальную и эмоциональную составляющие, ориентирующаяся в традициях отечественной и мировой культуры, способная к саморазвитию и самосовершенствованию» [64], а одним из возможных способов формирования такой личности называет является приобщение к искусству. В контексте решаемых нами исследовательских задач представляет интерес характеристика автором дополнительного образования как одного из «определяющих факторов развития художественных потребностей и интересов человека,

накопления им опыта эмоционально-ценностного отношения к искусству» [64]. В структуре готовности будущих педагогов дополнительного образования к художественному развитию учащихся Журбенко Е.Ю. выделяет «когнитивный, эмоционально-ценностный, рефлексивный и деятельностный компоненты» [64].

Проведенный анализ исследований системы непрерывного педагогического образования и подготовки будущих педагогов в колледже делает очевидной необходимость проектирования моделей, содержания профессионального образования в ракурсе основного вектора развития и с учетом происходящих трансформаций того компонента системы российского образования, который является будущей сферой профессиональной педагогической деятельности сегодняшних студентов.

Поэтому далее мы обратимся к системе дополнительного образования. Ретроспективный анализ системы дополнительного образования как сферы профессиональной деятельности будущих педагогов, представления о специфике и динамике развития системы дополнительного образования, ее трансформации на современном этапе обуславливают требования к содержанию профессиональной подготовки студентов колледжа к педагогической деятельности. Возникновение дополнительного образования как отдельной образовательной структуры исторически обусловлено и является потребностью общества в контексте обогащения знаний обучающихся в системе музыкального образования, расширении их кругозора и возможностей лучшего понимания мира. Система дополнительного образования в России формировалась на протяжении длительного периода времени, что нашло отражение в трудах историков, педагогов и философов, в числе которых В.И.Андреев, Л.В.Блинов, Е.В.Бондаревская, А.А.Вербицкий, А.С. Запесоцкий, Т.А.Ильина, Г.Л.Ильин, Г.Б.Корнетов, В.Т.Лисовский, Б.Т.Лихачев, Н.Д. Никандров, П.И.Пидкасистый, В.А.Сластенин, А.И.Субетто, Ю.Г.Татур и др.

Система дополнительного образования как самостоятельный компонент российской системы образования возникла в ответ на потребности детей, общества на основе идей о его компенсаторной функции, самоорганизации, творчества, педагогической поддержки самореализации подростков в общественно и лично-стно значимой деятельности. Трансформация внешкольной работы в систему до-

полнительного образования в 1992 году определила её государственный статус. В Законе Российской Федерации «Об образовании» в 1992 года дополнительное образование было впервые официально обозначено как особая сфера в системе образования. На сегодняшний день Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29 декабря 2012 г. установлено, что дополнительное образование и детей, и взрослых направлено на формирование и развитие творческих способностей детей и взрослых, удовлетворение их индивидуальных потребностей в интеллектуальном, нравственном и физическом совершенствовании, формирование культуры здорового и безопасного образа жизни, укрепление здоровья, а также на организацию свободного времени [189]. Данный раздел закона отражает содержание и возможности разделения дополнительных программ, условия допуска лиц к их освоению, особенности реализации дополнительных предпрофессиональных образовательных программ. Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» отдельно определено дополнительное профессиональное образование, которое направлено на удовлетворение образовательных и профессиональных потребностей, профессиональное развитие человека, обеспечение соответствия его квалификации меняющимся условиям профессиональной деятельности и социальной среды [189]. Заинтересованность со стороны государства в том, что обогащает, дополняет систему основного общего образования, способствует созданию новых форм воспитания и обучения, введением дополнительных специальностей, открытием специализированных учреждений дополнительного образования, позволяет оценить значимость системы.

Дополнительное музыкальное образование осуществляется сегодня в Школах искусств, Дворцах / Домах детского и юношеского творчества, в Центрах дополнительного образования на базе общеобразовательных организаций, во Дворцах / Домах культуры, на базе других социальных институтов. На основе анализа трудов ведущих музыковедов и педагогов, в числе которых Л.А. Рапацкая, Э.Б. Абдуллин, Н.Н. Никодаева, А.О. Аракелова, А.Н. Серов, В.П. Гутор, М.А. Балакирев, Б.Л. Яворский, Е.Э.Линева и др. сделан вывод о непрерывной эволюции содержания, форм, методов и структуры дополнительного музыкального образо-

вания. При этом значимость внешкольной работы, дополнительного образования для российского общества всегда оставалась признанной.

Развитие музыкального направления в системе дополнительного образования происходило в контексте общих тенденций, трансформаций этой системы.

Проведенный анализ историко-педагогических работ и педагогической литературы по проблемам развития системы образования в России, особенностей формирования системы дополнительного музыкального образования, роли дополнительных знаний, использования разнообразных методов и форм в процессе образования человека (В.А. Березина, А.К. Бруднов, О.С. Газман, В.П. Голованов, В.А. Горский, А.В.Егорова, Е.Е. Евладова, И.А. Зимняя, А.В. Золотарева, Е.А. Леванова, Л.Г. Логинова, Ю.А. Лобейко, Г.А. Малченко, Н.А. Соколова, В.А. Сластенин, Т.Г. Шаповаленко, А.И. Щетинская, М.О. Чеков, А.И. Щетинская и др.) показал, что большинство исследователей акцентирует внимание и обосновывает отличия системы дополнительного образования от других компонентов системы образования, ее специфику, связанную с особенностями процесса становления системы, и, соответственно, особый потенциал в создании условий для развития личности. И.А. Зимняя отмечает, что «дополнительное образование» может быть представлено следующими факторами: возможностью осознать себя, свои предпочтения в разных видах деятельности в дополнительном образовании, свободой выбора и свободой последующей деятельности, общением с теми, кто занят тем же делом, личностным и затем профессиональным самоопределением [68]. В.И. Андреев акцентирует внимание на том, что «формирование дополнительного образования детей рассматривает особенности воспитания и творческого саморазвития личности в учреждениях дополнительного образования» [5]. Данное положение, что характерно, отмечаемое многими авторами, подчеркивает необходимость целостности систем основного и дополнительного образования. В исследованиях определены: общая структура (В.А.Горский и др.), функции, формы и методы дополнительного образования (Л.Г. Логинова, М.О. Чеков и др.), роль дополнительного образования в развитии личности (А.К. Бруднов, В.А. Березина и др.), рассмотрены проблемы подготовки педагогов дополнитель-

ного образования (И.В. Калиш, Д.Е. Яковлев и др.). В целом, анализ монографических, диссертационных, научно-методических работ в области дополнительного образования позволил охарактеризовать специфику дополнительного образования, которая состоит в ее демократической, самостоятельной природе, предоставляющей особые возможности для творческой самореализации обучающихся.

Обращаясь к тенденциям, историко-педагогическим работам, посвященным становлению системы дополнительного образования, мы акцентировали внимание на его музыкальном направлении, т.е. на дополнительном музыкальном образовании. Анализ общедоступных источников показал, как сформировалось понятие «дополнительное образование», как трансформировалось содержание, уровни, формы, методы, а также реализуемые программы как неотъемлемая часть системы непрерывного образования в России. Анализ выполнен на основании трудов М.И.Демкова «Очерки по истории русской педагогики» (1909) [52], Н.И.Пирогова «Избранные педагогические сочинения» (1985) [137], А.Н.Джуринского «История педагогики» (2000) [53], Н.Ф. Головановой «Общая педагогика» (2005) [40], Д.И. Латышиной «История педагогики» (2005) [99], Л.Н. Буйловой «Исторический контекст становления и пути развития дополнительного образования детей в современной России» (2013) [29], И.В. Ефимовой «История музыкального образования в России» (2015) [60], В.И. Чекушкина «Диалектика музыкального становления» (2015) [198], Э.Б. Абдуллина «Теория музыкального образования» (2020) [2] и др. Содержание перечисленных и других работ определило сущностные характеристики научных категорий в изучаемом проблемном поле в разрезе исторической ретроспективы. Выполненный анализ не претендует на исторический анализ самих явлений, ввиду того что диссертант основывается на истинности данных, приведенных авторами перечисленных учебных материалов. Целью проведенного анализа было выявление особенностей развития системы дополнительного музыкального образования как будущей сферы профессиональной деятельности сегодняшних студентов колледжа, на подготовку которых будет ориентирована наша инновационная модель среднего специального образования.

Истоки системы дополнительного образования специалисты видят в самых ранних формах обучения и воспитания подрастающих поколений, в частности, в византийских кружках-салонах, возникших как форма обучения в период распада Римской империи. Формирование такой образовательной структуры было связано тогда с потребностью дополнительных объединений для заинтересованных групп. Данные объединения являлись дополнением к основной образовательной системе – школе. Основным критерием объединения была общность интересов. Можно предположить, что проблематика обсуждения внутри таких объединений была основана на потребности в дополнительном изучении литературы, обсуждении, получении дополнительных знаний. Все это, безусловно, способствовало увеличению объема знаний, полученных параллельно с основным (школьным) образованием и послужило началом развития новой образовательной структуры.

Возникновение дополнительного образования в России как структуры специалисты связывают с открытием сухопутного кадетского корпуса в 1732 г. В издании «Гуманистические воспитательные системы вчера и сегодня» под редакцией Н.Л. Селивановой отмечается, что с определенного возраста (12–15 лет) осуществлялось изучение предметов по выбору, т. е. для тех, «кто захочет». Такими предметами были латинский язык и «бухгалтерство». В более старшем возрасте «предоставлялось, по желанию или склонности, право выбора – готовить себя или для военной, или для гражданской службы». Соответственно появлялись специальные предметы, которые делились на военные и гражданские» [49].

Е.Б. Евладова, Л.Г. Логинова, Н.Н. Михайлова в своей работе «Дополнительное образование детей» отмечают создание детских парков, что характеризует появление неформальных образовательных организаций [59].

Необходимо отметить, что немаловажные заключения в части структуры образования были сделаны М.В. Ломоносовым. Великий русский ученый привнес фундаментальные положения, позволяющие человеку постоянно находиться в непрерывном образовании. Так, по его мнению, общее образование должно быть дополнено профессиональным, что послужит неким синтезом между основным (базовым) образованием и дополнительным.

Впоследствии педагогами, в числе которых Н.И. Пирогов, С.А. Рачинский, П.Г. Редкин, К.Д. Ушинский и многие другие, были высказаны устойчивые убеждения о необходимости дополнительного образования. Ведущие педагоги того времени выявили ключевое требование: необходимо всестороннее развитие личности, в том числе акцентируя внимание на эстетическом воспитании, дополнив образовательный процесс пением, рисованием, народным творчеством. Иными словами, важно дополнительно развивать личность обучающегося, разнообразив его образование различными формами и содержанием обучения.

В дальнейшем в образовании появляется термин «внешкольное образование» как «просветительская деятельность общественных организаций и частных лиц, осуществляемая вне систематического школьного обучения и направленная на удовлетворение образовательных запросов населения» [22]. К «внешкольным учреждениям» относились вечерние школы для взрослых и работающих детей, общеобразовательные и профессиональные курсы для взрослых, народные университеты, а также народные чтения, народные дома, народные театры, клубы по месту жительства, творческие объединения, кружки, секции, действующие на базе разных социальных институтов и др. Важно отметить, что такие представители педагогической науки и системы образования как С.И. Гессен, А.У. Зеленко, С.О. Серополко, С.Т. Шацкий и многие другие, обосновывали в своих работах значимость дополнительного образования и приложили множество усилий для развития данного направления образовательной деятельности. Идеи всестороннего развития личности, в частности ее творческих способностей, послужили созданию «Дома свободного ребенка», отличительной чертой которого было наличие образовательного и воспитательного процессов, включенных в обывательскую жизнь, а также сопровождение учебной деятельности творческими занятиями.

В целом для российской образовательной системы период конца XIX – начала XX века становится завершающим в определении значимости и целеполагании дополнительного (внешкольного) образования. Итогом деятельности ведущих педагогов того времени (Б.В. Всехсвятского, С.Г. Шацкого,

М.О. Чекова, позже А.В. Луначарского, А.С. Макаренко) послужило закрепление за учреждением внешкольного образования государственного статуса.

В части дополнительного музыкального образования стоит отметить, что формирование музыкальной среды основано на традициях церковного и народного музицирования, а также любительского искусства, которое было характерно для придворного увеселения знати. Анализ работ показал, что на территории российского государства основным видом музыкальной деятельности являлось хоровое искусство. Начиная с XII века в Пскове, Великом Новгороде, Смоленске, Чернигове уже существовали школы церковных певчих, которые так или иначе можно считать первыми учреждениями дополнительного музыкального образования. Данные школы послужили для формирования первой ступени в подготовке профессиональных музыкантов в области хорового пения. В XVI–XVII веках возникают Братские школы – образовательные учреждения, созданные религиозно-национальными и просветительскими организациями – братствами. Преимущественное их расположение – в юго-западной части российского государства. Обучение не ограничивалось церковным пением. Появление Братских школ говорит о массовости музыкального образования. При этом необходимо отметить, что дополнительное музыкальное образование до начала XVIII века носило характер преимущественно народного и церковного направления.

Петровская эпоха с ее открытием «окна в Европу», способствовала знакомству российского общества с европейскими музыкальными инструментами (преимущественно духовыми и струнными), приобщению к европейской музыкальной культуре. Взаимодействие культур вызвало потребность в расширении образовательных возможностей действующих учреждений. Одновременно расширялся репертуар, что позволяло знакомиться с различной инструментальной и вокально-инструментальной музыкой даже в провинции. Именно в этот период музыкальное образование становится обязательным образовательным компонентом в кругу высшего сословия. Приобщение к музыкальному искусству, владение музыкальным инструментом, считалось признаком хорошего тона. Однако музыкальное

образование того времени воспринималось в качестве развлечения, носило увеселительный характер, хоть и имело значительное распространение.

Большой вклад в развитие дополнительного музыкального образования внес И.И. Бецкой – российский государственный деятель эпохи Просвещения. Ключевой педагогической идеей И.И. Бецкого являлось стремление увидеть способности ребенка, его склонности к изучению того или иного знания: «Прежде, нежели отрока учить какому художеству, ремеслу или науке, надлежит рассмотреть его душевные склонности и охоту, и выбор оных оставить ему самому... следовать стопам натуры, не преодоляя ее и не перелаывая, но способствуя ей...» [98].

Характерной особенностью музыкального образования XIX века становится активное развитие фортепианного искусства и, как следствие, педагогического образования. К. Черни, Л.Ф. Деппе, Г. Гермер, Р. Шуман, чьи труды были переведены В. Стасовым (1857 г.), послужили основой для создания собственной фортепианной школы. Активное влияние зарубежных исполнителей и педагогов, идеи и тенденции, перенятые из зарубежной культуры, в том числе деятельность музыкальных учреждений, позволили начать формирование собственной образовательной системы. Интеграция зарубежного музыкального опыта в российскую образовательную систему нашла свое проявление в том числе и в отдаленных регионах нашей страны. Б.В. Асафьев в своем исследовании «Русская музыка XIX и начала XX века» отмечал, что «обычай музицировать вкоренился всюду, по всей России, и в домах многих помещиков давались самые различнейшие по содержанию и характеру своему концерты», благодаря зарубежным исполнителям-музыкантам «распространилась вокальная и инструментальная культура, развивались вкусы и образовывались выдающиеся исполнители и композиторы» [9].

Активное распространение музыкальной литературы, обучение отечественных исполнителей у зарубежных педагогов-музыкантов создало потребность в транслировании полученных знаний и навыков на уровне образовательного учреждения. Именно в этот период появляется потребность в воспитании музыкально образованной публики. Необходимо отметить, что ассимиляция европейской музыкальной культуры на территории российского государства происходила с уче-

том национального колорита, что позволило без ущерба для национальной самобытной культуры создать уникальную образовательную музыкальную систему.

Отправной точкой в структурном оформлении системы становится создание Русского Музыкального Общества (РМО), позднее – Императорское Русское Музыкальное Общество (ИРМО). Организованные ранее ансамбли, оркестры, школы, музыкальные классы при образовательном учреждении не имели единой централизованной структуры и не могли соединить воедино все задачи, поставленные обществом перед музыкальной сферой. В 1859 году под руководством А.Г. Рубинштейна, с участием и помощью Великой княгини Елены Павловны был создан крупнейший институт музыкально-просветительской деятельности того времени. Вторая половина XIX века стала начальным этапом в формировании российской системы музыкального образования. Впервые на базе музыкальных классов были созданы музыкальные школы и образовательные программы.

Спустя три года, в 1862 году, в Санкт-Петербурге открывается первая консерватория на базе музыкальных классов, которая на протяжении первых четырех лет после открытия назвалась Музыкальным училищем при Русском Музыкальном Обществе. Консерватория не являлась государственным образовательным учреждением, после ее окончания студентам выдавались дипломы «свободного художника». Структура учебного процесса была сформирована с учетом зарубежного опыта, национальных особенностей музыкальной культуры и собственного представления педагогов-музыкантов. В то время значимость музыкальной профессии была определена тем, что после окончания консерватории представители музыкального искусства причислялись к числу почетных граждан.

В 1866 году открывается Московская консерватория. Однако финансовые сложности, связанные с немногочисленным меценатством, вынуждают государство в выделении ежегодной государственной субсидии, в целях предотвращения ее закрытия. Финансовые трудности – не единственные сложности в работе данных учреждений. Проблемы с разработкой образовательных программ, спекуляция на возможности получения льгот, общественное мнение относительно вреда массового обучения музыкантов – все это являлось причинами трудностей развития

данной сферы. Структура первых консерваторий была рассчитана на освоение всех уровней образования: от начального до высшего. При этом обучающийся должен был обладать выдающимися способностями для их дальнейшего развития.

Параллельно начинают развиваться еще несколько направлений музыкальной системы образования. Потребность в массовом музыкальном образовании, разделение образования на профессиональное и любительское послужили открытию народных консерваторий и Бесплатной музыкальной школы М.А. Балакирева. Формируются различия в целях образовательной деятельности. Взгляды ведущих музыкальных деятелей разделились на стремление к выполнению задачи по профессиональному образованию в целях образовательного и духовного подъема общества (А.Г. Рубинштейн) и стремление к массовому музыкальному образованию с целью максимальной доступности музицирования (М.А. Балакирев). М.А. Балакирев ратовал за широкое приобщение людей к музыкальной национальной культуре, невзирая на уровень их способностей. Обучение в Бесплатной музыкальной школе позволяло воспитанникам участвовать в профессиональных коллективах, в числе которых Придворная певческая капелла, оперные театры и др.

Вклад в развитие дополнительного музыкального образования внесла деятельность В.В. Андреева. Основываясь на идеях национального музицирования, приобщения к русской музыке, в 1887 году он создал «Кружок любителей игры на балалайках», впоследствии были открыты классы по обучению на домре и гусях.

Следующей ступенью в становлении системы музыкального образования является открытие Народных консерваторий. Первая Народная консерватория была открыта в 1906 году как секция при Московском обществе народных университетов. Основателями являлись Б.Л. Яворский и Е.Э. Линева. Ключевая задача данных образовательных учреждений заключалась в «обосновании музыки, в новом обогащении творческого мышления композиторов, исполнителей и ученых-теоретиков ценностями, выработанными непосредственным творчеством народа, питавшим музыку многие века» [217]. Значение Народных консерваторий в развитии музыкального образования велико. Б.Л. Яворским и Е.Э. Линева было предложено разделение программ на два модуля. Первый – музыкально-обще-

образовательные курсы (обучение в хоровых классах с преподаванием элементарной теории музыки, сольфеджио, основ гармонии); второй – специальные курсы (пение, обучение на инструментах, теория, регентские и дирижерские классы, ориентированные на одаренных учащихся с учетом их потребностей и способностей). На наш взгляд, именно в этом разделении заложены особенности и особый потенциал современной системы дополнительного музыкального образования.

Несмотря на расхождение во взглядах, А.Д. Кастальский, Е.Э. Линева, А.Б. Гольденвейзер и другие были сторонниками принципа народности, идущего от ключевых идей, заложенных М.И. Глинкой. Одновременно другая часть педагогического коллектива во главе с А.Т. Гречаниновым во главу угла ставила обучение игре на инструменте или пению. Наряду с теоретическими разногласиями Народная консерватория начала испытывать и финансовые трудности, что повлекло увольнение ведущих преподавателей, а затем и ее закрытие в 1916 году.

Таким образом, становление массового музыкального образования имело ряд сложностей, которые невозможно было решить в тот исторический период. Однако методические наработки педагогического сообщества Народных консерваторий впоследствии легли в основу общего музыкального образования. Благодаря деятельности просветителей, в числе которых С.В. Смоленский, В.П. Гуторов, В.Ф. Одоевский, были неоднократно озвучены идеи о массовости музыкального образования. Так, В.П. Гуторов – виолончелист, педагог-методист, деятель музыкального просвещения – говорил о необходимости музыкальной системы нескольких видов: «Школы музыкальной грамоты для детей», а также «Общезаготовительные музыкальные школы для дилетантов». С.В. Смоленский на собственном опыте был убежден, что наиболее плодотворным средством формирования музыкальной культуры в рамках народной школы является хоровое пение [60].

Одновременно деятельность системы профессионального образования в дореволюционный период имела значительные успехи. В консерваториях происходило совершенствование образовательных программ, отмечалась преемственность от простого к сложному, происходило наполнение программ образовательными дисциплинами. Также в этот период времени, благодаря деятельности ИР-

МО, начинают открываться музыкальные училища. В целом, особенностями дореволюционного периода в музыкальном образовании являются следующие: основы зарождения музыкального образования лежат в области хорового искусства и народного музицирования; расцвет деятельности приходится на эпоху петровского времени, ключевой особенностью которого является «открытие окна в Европу» и, как следствие, формирование светского государства; структурное формирование системы музыкального образования благодаря деятельности Императорского Русского Музыкального Общества; открытие первых образовательных учреждений. Характерно четкое понимание необходимости разделения профессионального и общего музыкального образования. Так, общее музыкальное образование можно было получить в церковно-приходских школах, гимназиях, кадетских корпусах, музыкальных классах. Профессиональное музыкальное образование обеспечивали музыкальная школа, училище, консерватория. Кроме этого, дореволюционный период характеризовался формированием основ музыкальной педагогики, способствующей реализации творческого потенциала личности.

Основы и принципы, заложенные первыми образовательными учреждениями, остаются ключевыми в образовательной системе до настоящего времени. Так, приоритетный отбор наиболее способных обучающихся, структурное разграничение целей и задач, поставленных на разных уровнях образования, профессионализм как основа педагогической деятельности являются неоспоримыми правилами в условиях реализации современного музыкального образования.

Начиная с 1917 года в системе музыкального образования происходят значительные изменения. Осуществление государственного контроля в области культурной политики, наличие идеологических ориентиров, направленных на всеобщее приобщение к культурным ценностям, предоставление возможности всем гражданам получения бесплатного образования – все это, безусловно, обеспечивало повышение значимости музыкального образования.

А.В. Луначарский, П.К. Лепешинский, С.Т. Шацкий, Б.Л. Яворский, Б.В. Асафьев, А.Б. Гольденвейзер и др. осуществляют реформаторскую деятельность, в том числе в области музыкального образования. Основываясь на принципах

разделения профессионального и общего музыкального образования, в 1918 году Музыкальный отдел Наркомпроса (МУЗО) начинает активную работу в области специального музыкального образования (СМО) и общего музыкального образования (ОМО). Деятельность ОМО была направлена на приобщение населения к музыкальной культуре, музыкальной грамоте, слушанию и пониманию музыки. Одновременно была поставлена задача повышения качества образования.

Задачей педагогов, занимающихся эстетическим воспитанием в системе общего образования, было формирование у обучающегося потребности в общении с искусством; необходимо было «влюбить» его в музыку. Именно слушание музыки должно было способствовать овладению музыкальной речью, рассказывающей об истинных ценностях, скрытых от всеобщего понимания. Существовала необходимость «научить народ слушать, понимать музыку во всех ее проявлениях... научить слышать все движения музыкальной мысли», как отмечал Званский И.Г. Одновременно, по мнению Б.В. Асафьева, приобщение к музыкальному искусству должно осуществляться посредством разного рода ее исполнительства, прежде всего, хорового. В статье «Нечто о музыкальном просвещении» (1919) он писал: «Непомерное увеличившееся количество концертов еще не может само по себе создавать сознательного слушателя. Для этого необходимо вызывать в слушателе интеллект исполнителя» [9]. Однако кружковая деятельность любительского музицирования как ключевой компонент во всеобщем музыкальном просветительстве не была реализована. Реформами Наркомпроса деятельность ОМО была упразднена. Ведущие идеи приобщения масс к музыкальной культуре нашли свое дальнейшее воплощение в деятельности детских школ искусств, несмотря на их стремление к исключительно профессиональному уровню образования. Возможность приобщения к музыкальному искусству стала также доступна благодаря активной деятельности любительских коллективов при домах культуры.

Параллельно деятельность СМО была нацелена на совершенствование профессионального образования. Уже к середине 1930-х годов сложилась трехступенчатая система подготовки профессиональных музыкантов: детская музыкальная школа – училище – консерватория или школа – училище – вуз. Активное уча-

стие в становлении данного направления деятельности принимали А.Б. Гольденвейзер, А. Лурье, Евгения Фабиановна и Елена Фабиановна Гнесины, Б.Л. Яворский и др. С 1953 по 1992 гг. государственное регулирование детских музыкальных школ (впоследствии детских школ искусств) осуществляли Министерство культуры СССР и Министерство культуры РСФСР. Почти 40-летний период деятельности позволил сформировать полноценную профессиональную структуру, отвечающую требованиям государственной политики, и обеспечивающую методическое сопровождение образовательного процесса. Но деятельность детских музыкальных школ была направлена на выявление и профессиональное становление музыканта, подготовку обучающегося к поступлению в училище и далее – в консерваторию. Развитие сети музыкальных школ ставило своей главной задачей профессиональное обучение, в то время как не все дети обладали необходимым уровнем способностей, усидчивости, целеустремленности. Ключевой задачей деятельности педагогов были победы воспитанников в профессиональных конкурсах и их активное участие в концертах. Так «школа не развивает у учащихся умение понимать музыкальный язык, мыслить музыкальными образами, короче, не закладывает основ музыкального мышления» [94]. Любительские кружки и секции рассматривались многими родителями как самодеятельность, т.е. нечто несерьезное, признанием пользовалось обучение именно в музыкальной школе. При этом статистические данные того периода позволяют сделать вывод, что, несмотря на развитость данной сферы деятельности, лишь 10% обучающихся продолжали обучение в средних профессиональных образовательных учреждениях, остальные 90% обучались фактически для общего развития. Такая статистика заставляла задуматься над новыми подходами в обучении. А.А. Николаева, Л.И. Ройзман, Д.Б. Кабалевский, Б.М. Неменский ставят перед собой новые задачи – всеобщего музыкального образования детей за счет развития любви к музыке. При этом педагоги не подразумевают условия строгого разделения: либо общее развитие, либо обучение на инструменте, речь идет о комплексной работе. Новый подход требовал трансформаций системы подготовки педагогических кадров. По мнению А.Б. Гольденвейзера и Л.А. Боренбойма, было необходимо внести изменения в

образовательные программы музыкальных училищ с целью подготовки педагогов, владеющих методикой обучения по общему музыкальному образованию, создать соответствующие учебные пособия. Однако педагогическое сообщество, осуществляющее подготовку кадров для детских музыкальных школ, было представлено преимущественно воспитанниками консерваторий и сторонниками консервативных методик. Цель – подготовка эстетически развитого слушателя концертов, человека, способного понимать музыкальную речь, – не была достигнута. Музыкальный кругозор обучающегося ограничивался репертуаром изучаемых на уроках произведений в целях подготовки к конкурсу или экзамену.

Приказом Министерства культуры РСФСР от 2 марта 1990 г. № 92 было утверждено «Положение о школе искусств системы Министерства культуры РСФСР». Данное Положение стало фундаментальной основой в деятельности школ искусств. Согласно Положению, школа искусств – это внешкольное учебно-воспитательное учреждение, цель которого – обучение детей и подростков различным видам искусства. Ключевыми задачами являются не только создание условий для развития гармонично развитой личности, но и, учитывая способности обучающегося, его подготовка к профессиональному образованию.

С принятием в 1992 году закона «Об образовании» система дополнительного образования, в том числе дополнительного музыкального образования, претерпевает кардинальные изменения. Детские школы искусств становятся частью единой системы дополнительного образования. Несмотря на консервативность отрасли, появился ряд сложностей, начиная с ведомственной принадлежности. Если раньше, до 1992 года, вопросами музыкального образования занималось Министерство культуры РСФСР, то в 1992 году полномочия были переданы Министерству образования Российской Федерации. Изменение ведомственной принадлежности повлекло за собой преобразования вертикали взаимодействия и цепочку трансформаций, связанных с содержательным наполнением образовательного процесса. Поспешное преобразование советской системы внешкольной работы из политических, идеологических соображений в 1990-е годы влекло за собой разрушительные тенденции. Исчезновение культуры из числа приоритетных

направлений повлекло за собой закрытие или реорганизацию учреждений культуры, коммерциализацию дополнительного образования. Осознания значимости системы дополнительного музыкального образования среди реформаторов не было. Отсутствовало понимание того, что прекращение деятельности школ искусств приведет к историческому беспамятству, разрушению культурных ценностей, разрушению кадрового потенциала оркестров, оперы, балета и т. д.

Вопросы музыкального образования регулярно обсуждались на многочисленных конференциях с участием ведущих деятелей музыкального искусства и науки, в числе которых В.В.Медушевский, Ю.Н.Холопов, Т.И. Калужникова, Д.К.Кирнарская, Э.Б.Абдуллин, Ю.Б.Алиев, Л.А.Рапацкая и др. Благодаря неустанной деятельности профессионального сообщества в августе 2008 года была утверждена Концепция развития образования в сфере культуры и искусства в Российской Федерации на 2008–2015 годы. Данное событие стало переломным моментом в государственной политике постсоветской России в части развития образования в области искусств. С этого периода начинается активное общественное обсуждение вопросов сохранения и развития образования в области искусств.

В настоящее время ряд вопросов решен на государственном уровне. Несмотря на фактическую ведомственную принадлежность к Минпросвещения России, Федеральный закон от 24 марта 2021 г. № 51-ФЗ «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» закрепил за Минкультуры России содержательное наполнение образовательной деятельности.

2 июня 2021 г. Минкультуры России был издан Приказ № 754 «Об утверждении Порядка осуществления деятельности образовательными организациями дополнительного образования детей со специальными наименованиями «детская школа искусств», «детская музыкальная школа», «детская хоровая школа», «детская художественная школа» и др. [127]. Документ определяет правила осуществления образовательной деятельности детскими школами искусств.

Утвержденная распоряжением Правительства Российской Федерации от 31 марта 2022 г. № 678-р Концепция развития дополнительного образования детей до 2030 года [145], является документом, координирующим деятельность Школ

искусств. Ключевыми положениями Концепции являются: создание условий для самореализации и развития талантливых детей; воспитание высоконравственной, гармонично развитой и социально ответственной личности.

Актуальными потребностями системы дополнительного музыкального образования как сферы будущей профессиональной деятельности студентов колледжа, представлениями о ее специфике определяется содержание подготовки будущих педагогов-музыкантов к профессиональной деятельности.

## **1.2. Формирование готовности будущих педагогов к воспитанию обучающихся средствами музыкального искусства**

Дополнительное музыкальное образование не только отвечает образовательным целям, но и обладает особыми возможностями в приобщении обучающихся к духовно-нравственным и эстетическим ценностям российской культуры. Вопросы эстетического воспитания, формирования этической культуры, развития личности являются ключевыми в процессе педагогической деятельности. В данном параграфе осуществлен анализ психолого-педагогической литературы, характеризующей потенциал музыкального искусства в духовно-нравственном и эстетическом воспитании обучающихся, в развитии у них эмоционально-чувственной сферы личности, эмоционального интеллекта. Перед педагогами стоит очень важная задача – воспитать в ребенке чувство прекрасного, научить видеть красоту вокруг себя, сформировать эмоционально-психологический фундамент, который в дальнейшем послужит опорой в отражении эстетической действительности.

Проанализированы педагогические концепции нравственного и эстетического воспитания обучающихся (Д.Б. Кабалевский, Н.И. Киященко, Б.Т. Лихачев, Б.М. Неменский, В.А. Сухомлинский, В.Н. Шацкая и др.), подходы к эстетическому воспитанию и художественному образованию обучающихся, представленные в работах Е.М. Акишиной, Д.Б. Кабалевского, Н.И. Киященко, И.М. Красильникова, Б.Т. Лихачева, Б.М. Неменского, Л.Г. Савенковой, Б.П. Юсова и др.; исследования в области музыкального воспитания и развития эстетической культуры личности (Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, Б.М. Теплов, Л.С. Рубинштейн и др.), исследования в области музыкальной психологии (В.И. Петрушин, Л.Л. Бочкарев, Е.В. Назайкинский, Г.В. Цыпин, Ю.Н. Тюлин и др.).

В книге «Общие вопросы эстетического воспитания в школе» под редакцией известного педагога и просветителя в области эстетического воспитания В.Н. Шацкой отмечается, что «педагогика определяет эстетическое воспитание как воспитание способности целенаправленно воспринимать, чувствовать и пра-

вильно понимать и оценивать красоту в окружающей действительности – в природе, в общественной жизни, труде, в явлениях искусства» [127].

В книге «Теории эстетического воспитания школьников» Б.Т. Лихачев характеризует эстетическое воспитание как «целенаправленный процесс формирования творческой активности личности ребенка, способного воспринимать и оценивать прекрасное, трагическое, комическое, безобразное в жизни и искусстве, жить и творить «по законам красоты» [104].

Изучая эстетического воспитания Б.Т.Лихачева и характеризуя его вклад в науку, Н.М.Бабенко отмечает, что «впервые в педагогике ученый дал определение процесса воспитания у школьников эстетической культуры, выявил структуру этого процесса, охарактеризовал особенности его каждого звена, показал обусловленность процесса спецификой восприятия прекрасного и создания прекрасного во всех сферах его проявления.

К таким особенностям он относил развитие у учащихся способности переходить от внутренне накопленного опыта к его воплощению в собственном творчестве путем переноса эстетических переживаний на сложные специфические художественные усвоения с помощью конкретного воспроизведения ситуаций, порождающих эстетические чувства, расширение индивидуальных отношений, связанных с художественно-эстетическими и другими общественными явлениями, а также путем обратной связи – проверки результатов постижения учениками эстетической действительности. Процесс эстетического воспитания в концепции Б.Т.Лихачева раскрывается как широкое, многостороннее взаимодействие детей в качестве активных субъектов деятельности с окружающей социальной средой и природой» [14].

В контексте задач нашего исследования особенно важны положения о значимости эмоционально-чувственной сферы личности в эстетическом воспитании, ее самостоятельное значение в структуре эстетической культуры личности, взаимообусловленность процессов ее развития и формирования эстетических ценностей у обучающихся; применение учеными понятий «эстетические чувства», «эстетические переживания» для характеристики эстетического воспитания.

Анализ представлений ученых об эстетическом воспитании позволяет указать в ряду его сущностных характеристик направленность на воспитание эстетического вкуса, готовности к восприятию красоты, формирование у обучающегося эстетического отношения к действительности.

Процесс эстетического воспитания включает в себя создание условий для восприятия обучающимися различных по содержанию и формам произведений искусства. Эмоциональное восприятие, созданное посредством обращения к формам музыкального, художественного, литературного, декоративно-прикладного и других видов искусства, способствует проявлению той степени эмоционального развития, которая уже присутствует в личности, либо находится в его зоне ближайшего развития. В эмоциональном восприятии проявляется уровень зрелости эмоционального сознания личности.

Отметим, что, при исследовании познавательной роли художественного восприятия, А.М. Коршунов указывал на то, что непосредственным чувственным образом является ощущение [88]. Отличие ощущения от восприятия характеризуется тем, что задачей первого является рассмотреть отдельные свойства предмета, в то время как второе рассматривает целостный образ. Восприятие чувственного образа зависит от уровня интеллекта, в том числе эмоционального. Психическая деятельность средствами интеллектуальных возможностей формулирует задачи восприятия, решение которых позволяет найти отражение действительности, определить смысловое содержание.

Понятие «эмоциональный интеллект» имеет длительный и сложный путь развития. Оно заимствовано педагогической наукой из психологического знания, основы которого естественным образом заложены философией. Однако, говоря об истоках, возможно лишь отметить интерес философов к взаимозависимости эмоций и интеллекта личности. Так, например, еще в трудах Аристотеля говорилось о влиянии чувства удивления на побуждение сознания [74].

При этом исторический анализ показал, что до XIX века эмоциональная сфера личности не вызывала глубокой заинтересованности у научного сообщества. Становление психологии как самостоятельной отрасли научного знания по-

зволило по-новому взглянуть на соотношение эмоциональной и интеллектуальной составляющих личности. Шотландский философ, психолог и педагог А. Бэн отмечал, что вся мыслительная деятельность носит на себе отпечаток чувств [30]. При этом источник современного философского и психологического взгляда на такое взаимодействие лежит в мудрости древних мыслителей. Например, Ошо (Раджниша) полагал: «Чтобы интеллект преобразовался в разум, абсолютно необходимо сначала открыть свое сердце... Разум – это интеллект, настроенный в лад с вашим сердцем» [132].

Отечественные психологи, в числе которых Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн и др., в своих трудах также затрагивали данный аспект психического процесса. Так, по мнению С.Л. Рубинштейна, «мышление как реальный психический процесс является единством интеллектуального и эмоционального, а эмоция – единством эмоционального и интеллектуального» [148]. Таким образом, попытки раскрыть взаимообусловленность развития интеллекта и эмоциональной сферы личности начались еще с античных времен и, углубляясь в данную проблему, продолжают до сих пор. Учеными-психологами ведется работа над выяснением условий формирования эмоционального интеллекта личности.

Однако, несмотря на многолетнюю работу в этой области, сам термин «эмоциональный интеллект» впервые был введен лишь в 1990 году американскими психологами П. Саловеем и Дж. Майером [222] с целью наиболее точного обозначения психических свойств личности. Предшествующий термин звучал как «социальный интеллект», что характеризуется как способность понимать свои собственные эмоции и эмоции других людей в контексте социальных ситуаций. Ввиду того, что изучение сущности данного феномена представляло собой исследование отдельных компонентов, в числе которых социальная чувствительность, способность к социальному познанию и саморегуляции, эмпатия и др., это привело к отсутствию целостного понимания.

Начиная с 1995 года термин «эмоциональный интеллект» набирает свою популярность благодаря книге Даниэля Гоулмана «Эмоциональный интеллект. Почему он может иметь большее значение, чем IQ?» [46]. Ключевой идеей данной

книги является обоснование значимости эмоций в жизни человека. Автором представлен системный анализ проблем, даны рекомендации, основанные на научной доказательной базе, которые убедительным образом показывают, что «уровень развития академического интеллекта никак не коррелирует со способностью человека справляться с превратностями – или возможностями – судьбы... высокий IQ не гарантирует преуспевания, престижа или счастья в жизни» [46]. Рассматривая применение данного понятия в педагогической науке, очень важно не просто обеспечить будущего преподавателя достойным уровнем знаний, умений и навыков о данном феномене, но и сконцентрировать внимание на той области, которая будет способствовать его успешной профессиональной деятельности, ориентированной на формирование у обучающихся эмоционального интеллекта.

Развитие представлений о феномене эмоционального интеллекта выражается в увеличении многообразия его характеристик, определений, которые либо более обобщенно, либо более узко, в определенном ракурсе или в рамках изучаемых аспектов развития личности раскрывают его сущность. Так, П. Саловеем и Дж. Майером было установлено, что «эмоциональный интеллект – это способность отслеживать собственные и чужие чувства и эмоции, различать их и использовать эту информацию для направления мышления и действий» [222]. Позднее учеными было предложено новое определение, которое звучало как «способность перерабатывать информацию, содержащуюся в эмоциях: определять значение эмоций, их связи друг с другом, использовать эмоциональную информацию в качестве основы для мышления и принятия решений» [15]. Одновременно Д. Гоулман дает определение эмоционального интеллекта как способности «выработать для себя мотивацию и настойчиво стремиться к достижению цели, несмотря на провалы, сдерживать порывы и откладывать получение удовлетворения, контролировать свои настроения и не давать страданию лишиться себя возможности думать, сопереживать и надеяться» [46]. В нашем исследовании мы будем опираться на модель, предложенную Д.В. Люсиным, в которой эмоциональный интеллект определяется как способность к пониманию своих и чужих

эмоций, способность к управлению ими, а также умение рефлексировать свое собственное эмоциональное состояние и контролировать его проявление [111].

В дальнейшем учеными было предложено рассматривать эмоциональный интеллект как сочетание четырех способностей:

- восприятие, распознавание эмоций (своих и других людей) и их выражение;
- способность вызывать эмоции и осуществлять их контроль;
- способность понимать эмоции и умение их анализировать;
- способность управлять своими эмоциями и эмоциями других людей [75].

Будучи впервые определенным в психологической науке, понятие «эмоциональный интеллект» постепенно стало междисциплинарным. На сегодняшний день вопросами изучения эмоционального интеллекта занимаются исследователи в области социологии, культурологии, экономических наук и, конечно, педагогики. Одновременно необходимо отметить, что и в педагогике рассмотрение данного понятия возможно на разных уровнях и в разных контекстах. Так, например, если мы говорим об эмоциональном интеллекте педагога, внимание может быть сконцентрировано на учителе общеобразовательной школы, педагогическом работнике дошкольной образовательной организации, педагоге системы дополнительного образования, преподавателе среднего или высшего учебного заведения. Вместе с тем сегодня наибольший интерес у педагогического сообщества вызывает эмоциональный интеллект школьников, чему посвящен ряд диссертационных исследований и научных статей, в то время как вопрос готовности педагогов к формированию эмоционального интеллекта у обучающихся остается почти не изученным, требует специального внимания и самостоятельного исследования.

Таким образом, цель формирования гармонично развитой личности будет наиболее успешно достижима при обеспечении взаимодействия эмоционального и интеллектуального развития личности. Рациональное мышление позволяет дать объективное представление о закономерностях и общие знания о мире, ставить цели и задачи, осознавать возможности и потребности общества, определять для себя нравственные ориентиры, ценности и пр. При этом эмоциональная состав-

ляющая гармонично ассимилируется во все процессы жизнедеятельности. Советский и российский философ, специалист в области философских проблем психологии и кибернетики А.Г. Спиркин отмечал, что «человек переживает то, что отражает, и эмоционально переполнен тем делом, которое делает, теми целями и идеалами, за которые борется» [169].

Зрелость эмоционального интеллекта обуславливает другие характеристики личности. Ориентируясь на понимание эмоций собеседника, человек способен принять правильную тактику общения, оценить общий эмоциональный посыл и выстроить вектор диалога. Учеными установлено, что восприятие собеседника происходит посредством отражения качеств оппонента через призму собственного «я». Согласно учению А.А. Ухтомского и М.М. Бахтина, оппонент является необходимым участником в процессе самореализации личности. Однако в целях объективного понимания ситуации, оценки личностных качеств собеседника необходимо регулярно обогащать эстетическую сторону познания. Это позволит избежать примитивной и узкой проекции собственных нравственных ценностей на окружающих. Таким образом, вопросы эстетического воспитания находятся в неразрывной связи с развитием эмоционального интеллекта. Воздействие окружающей среды через социальное окружение, произведения искусства, межличностное общение, сферы деятельности оказывает влияние на становление и трансформацию нравственных идеалов, формирование уровня абстрактного интеллекта, установку ключевых норм и правил жизнедеятельности.

Успех деятельности человека зависит от понимания своих эмоций и эмоций других людей. Умение воспринимать и понимать произведения литературы, хореографического и музыкального искусства, декоративно-прикладного и этнического творчества будет верным помощником в формировании эмоционального интеллекта. Эмоциональное восприятие любого произведения происходит чаще всего неосознанно. Однако очень важно своевременно понять, какие именно эмоции возникли. Одновременно необходимо постараться уловить момент ощущения, первое прикосновение к произведению. Дальнейшее восприятие будет осно-

вано именно на первой эмоции, лишь резкая смена движений, красок, музыкальной динамики позволит переключить свое внимание на новую, свежую эмоцию.

С.Л. Рубинштейн отмечал, что «эмоции выступают в качестве внутренних побуждений к деятельности. Эти внутренние побуждения, выражающиеся в чувствах, обусловлены реальными отношениями индивида к окружающему миру» [148]. Необходимо четкое осознание возможностей эстетического воспитания как фактора в становлении устойчивого эмоционального интеллекта.

Приобщение человека к миру искусства будет развивать его эмоциональные возможности. Однако в процессе эстетического воспитания обучающихся нужно помогать и направлять потоки эмоционального восприятия. Так, процесс эстетического воспитания не должен создавать условий для возникновения когнитивного диссонанса, который согласно Л. Фестингеру обозначает одновременное воздействие противоположных установок или знаний и вызывает конфликт между убеждениями. Важно создавать условия для обеспечения преемственности, последовательности, целостности процесса эстетического воспитания во взаимосвязи с развитием эмоционально-чувственной сферы личности. Важно осознание того, что процесс эстетического воспитания имеет неизмеримые возможности. Различие культурных, нравственных, эстетических ценностей, уникальность этнических кодов – все это обогащает действительность и позволяет бережно хранить культурную память. Охватывая все компоненты структуры личности (эмоциональную, волевую, интеллектуальную и т. д.), эстетическое воспитание способствует формированию эстетической и общей культуры личности, мировоззрения, духовно-нравственных ценностей, эстетических чувств и вкуса. В процессе соприкосновения с произведениями искусства происходит формирование эстетических идеалов личности, становление ее ценностных ориентиров, формируется эстетический вкус как эмоционально-образная реакция личности на то, с чем она духовно соприкасается. Таким образом, понятие эстетического вкуса присутствует не только в процессе воздействия на нас произведений искусства, но и в повседневной жизни, в том числе отражаясь на поведении людей.

Формирование эстетического вкуса – это длительный процесс, который может занять не один десяток лет. При этом дать устойчивое объективное суждение о безупречности такого вкуса у какого-либо субъекта также невозможно. Однако чем больше человек взаимодействует с искусством, тем обширнее становится спектр его эмоций, что впоследствии обогащает и его интеллект. «Вкус как оценочная категория представляет совокупность распространенных в общественной практике суждений о соответствии того или другого предмета, явления, действия представлениям людей о правильности, о нормальности, о красоте, о морали и нормах общественного поведения» [116].

Формирование эстетического вкуса зависит от того искусства, которое нашло отклик в эмоциональном восприятии. Однако необходимо учесть, что со сменой эпох происходили и изменения в образном представлении произведений искусства. Например, музыкальные произведения эпохи Возрождения говорят нам о гуманистических воззрениях, идеалах гармонии, гармонично развитой личности. Классицизм, сменив эпоху Возрождения, привнес в музыкальную и общественную жизнь не только логичность изложения в музыкальном языке, но и стремление к рациональному мышлению. Строгость музыкальных форм заставляет разум возвыситься над чувствами. На рубеже XIX века классицизм сменяет эпоха Романтизма, что заставляет слушателя вновь обратиться к чувственному познанию. Музыкальный язык становится невероятно подвижным, насыщенным новыми гармониями и красками, мелодия – более утонченной, гибкой. Таким образом, в процессе смены эпох происходит и смена эстетического идеала. В каждый исторический период задачей деятелей искусств было отразить дух времени, выявить собственный идеальный образ, определить дальнейший путь развития общества посредством своего творчества. Как будет происходить этот процесс в настоящее время – во многом зависит от готовности педагогов к реализации потенциала искусства в развитии эмоционального интеллекта обучающихся и осуществлении на этой основе эстетического воспитания, формирования у обучающихся эстетических ценностей, эстетической культуры.

Согласно Концепции развития дополнительного образования детей до 2030 года, утвержденной распоряжением Правительства Российской Федерации от 31 марта 2022 г. № 678-р целями развития дополнительного образования детей являются создание условий для самореализации и развития талантов детей, а также воспитание высоконравственной, гармонично развитой и социально ответственной личности [144]. Это означает, что система дополнительного образования, с учетом специфики ее деятельности, призвана служить расширению внутреннего потенциала личности, развитию ее способностей, формированию нравственных ориентиров за счет многогранности своей деятельности и многообразия способов эстетического воспитания обучающихся. Однако, анализируя методический и личный опыт реализации программ дополнительного образования, мы видим, что основной задачей в процессе педагогической деятельности в большинстве случаев оказывается трансляция знаний и обучение необходимым умениям, с их перспективным переходом в навыки. В этой цепочке образовательных действий часто полностью исключен воспитательный аспект деятельности. В практической деятельности у педагогов наибольшее затруднение вызывает работа, направленная на решение воспитательных задач. Данная проблема препятствует решению задачи, поставленной в Концепции, по организации воспитательной деятельности на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей российского общества и государства, а также по формированию у детей и молодежи общероссийской гражданской идентичности, патриотизма и гражданской ответственности [144]. Вместе с тем важность и значимость эстетического воспитания обучающихся в системе дополнительного образования педагогами не отрицается. Напротив, преподаватели с особым трепетом относятся к возможностям эстетического восприятия, формирования у обучающихся эстетических, духовно-нравственных идеалов средствами искусства. Но достижение целей эстетического воспитания оказывается на практике непростой задачей. Проблема лежит в плоскости научно-методического обеспечения процесса эстетического воспитания обучающихся на основе реализации потенциала музыкального искусства, формирования у педагогов необходимых профессиональных компетенций для решения этой задачи.

Именно в процессе освоения дополнительных общеобразовательных общеразвивающих программ, а также предпрофессиональных программ в области искусств, реализуемых в учреждениях дополнительного образования, происходит формирование эстетических ценностей, нравственных ориентиров обучающихся. На основе развития эстетического восприятия, организации регулярной творческой деятельности обучающихся возможно выработать у них ценностное, нравственное отношение к природе, людям, достижениям и памятникам культуры, истории нашей страны, искусству и другим традиционным российским ценностям..

Ориентируясь на предшествующий культурный опыт, учреждения дополнительного образования смогут помочь не только в реализации внутреннего потенциала обучающегося, но и будут способствовать самоопределению обучающегося в обществе и становлению нравственных законов, развивать умение ориентироваться в пространстве, понимание взаимоотношений с миром.

Анализ состояния современной теории и практики дополнительного образования позволяет сделать вывод о наличии широкого спектра дополнительных общеобразовательных программ, фундаментального изменения содержания которых, кардинального пересмотра не требуется. Развитие содержания необходимо осуществлять на основе традиционных российских духовно-нравственных ценностей, приобщения обучающихся к традициям отечественной музыкальной культуры. Полноценная реализация потенциала музыкального искусства в эстетическом воспитании обучающихся в системе дополнительного образования требует от педагогов умения найти индивидуальный подход к каждому, создавать условия для самореализации обучающихся, повышения их мотивации к творческой деятельности, для развития интеллектуальной и эмоциональной сфер личности.

Выявляемые дефициты связаны, в частности, с недостаточной готовностью педагогов дополнительного образования к организации процесса эстетического воспитания. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ устанавливает, что образование – это единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, однако в деятельности образовательных организаций дополнительного образования воспитанию уделяется недос-

таточно внимания. Педагогам необходимо иметь устойчивую воспитательную цель, а не только стремление дать обучающимся новые знания. Например, при обучении ребенка игре на музыкальном инструменте необходимо дать представление об эпохе, авторе изучаемого произведения, обозначить нравственно-эстетический аспект произведения. Важно объяснить обучающемуся этическую и эстетическую содержательность произведения. Приводя дополнительные примеры произведений одной эпохи, необходимо оценить их влияние на современность. При этом необходимо учитывать, что педагог в состоянии лишь определить вектор благоприятного эмоционального развития личности. Спрогнозировать влияние различных чувственных образов музыкальных произведений с преломлением их в категорию нравственности – основная воспитательная задача преподавателя.

Имея возможность регулярного приобщения обучающихся к культурным ценностям, педагогу необходимо самому оценить эмоциональную насыщенность произведений. Определяя эстетический идеал, педагог транслирует эмоциональный образ обучающимся, после чего возможно приобщение к этическому содержанию. Однако все эти действия должны иметь устойчивую цель – воспитание личности. Контролируя и провоцируя необходимые эмоциональные отклики, педагог сможет реализовать необходимые воспитательные задачи.

Рассматривая возможности эстетического воспитания, мы акцентировали внимание на возможностях музыкального искусства. Однако исторически сложилось так, что вопросы эстетического характера рассматривают комплексно. Так, учеными, в числе которых А.Ф. Лосев, В. Татаркевич, В.В. Бычков, Б.М. Неменский, Л.И. Новикова, рассматривались вопросы эстетического воспитания в целом, не отдавая предпочтения какой-либо сфере искусства. Ученые представляли также собственный взгляд на периодизацию исторического процесса становления и развития системы эстетического воспитания. На сегодняшний день хорошо известно, что, говоря об исторических этапах становления эстетического воспитания, мы подразумеваем исторические периоды становления образования, а также развития общества в целом. Обобщенное понимание такой периодизации выражено в следующих этапах: 1) Эстетические воззрения народов Древнего Востока.

2) Античная эстетика. 3) Эстетика Средневековья. 4) Эстетика Ренессанса. 5) Эстетика эпохи Просвещения. 6) Эстетика Новейшего времени. 7) Эстетическая мысль современной России. Таким образом, вопросы эстетического воспитания неотъемлемо связаны с различными историческими событиями, философскими воззрениями, а также уровнем культурной просвещенности общества.

Проведенный нами анализ источников позволил определить, что вопрос становления музыкально-эстетического воспитания недостаточно освещен. Несмотря на обилие информации о важности музыкального искусства, в аспекте развития эмоциональной сферы и формирования у обучающихся нравственных ориентиров требует осмысления процесс становления музыкально-эстетического воспитания как фундамент современного развития системы дополнительного музыкального образования.

Если ориентироваться на общепринятую периодизацию развития общества, впервые вопрос музыкально-эстетического воспитания был относительно целостно освещен в период возникновения государств Древнего Востока. Однако стоит отметить, что элементы музыкального творчества существовали и в период первобытно-родового строя. Безусловно, дошедшие до нас фрагменты древнего искусства преимущественно относятся к области изобразительного и прикладного творчества. Дошедшие до нас «молчащие» формы: фрески, статуэтки, скульптуры, гравировки и мелкая пластика способны передать сущность эстетических воззрений древности. Археологами найдено несколько костяных «флейт» [76]. Эстетика эпохи палеолита позволяет нам говорить о примитивности воззрений первобытного общества, о важности бытовых процессов жизнедеятельности. В дальнейшем происходит развитие художественно-эстетической деятельности (неолит), что говорит о развитии сознания и религиозно-этических принципов.

Исторический переход от первобытнообщинного строя к рабовладельческому привел к образованию ряда цивилизаций, в числе которых древнеегипетская, шумерская, цивилизации Вавилона, Китая, Индии. Благодаря деятельности народов Древнего Востока до нашего времени дошли бесценные памятники не только материальной культуры, но и письменные источники.

Рассматривая становление музыкально-эстетических аспектов культур народов Древнего Египта и Шумерского царства, мы можем говорить о воздействии музыки как фактора культовой необходимости. Музыкальное искусство имело место преимущественно в домах и дворцах правящей элиты, особенно фараонов. Сопровождая культовые обряды, музыка настраивала присутствующих на нужный религиозный лад, воздействуя на образную составляющую действия. Развитие мелодики, ритмов, обогащение различными музыкальными инструментами позволили наполнить музыку характерными яркими, отчасти даже шумными тембрами, что провоцировало возбуждение и стремление к танцам. Литературное искусство Шумерского царства свидетельствует, что музыка являлась лишь средством сопровождения богослужений. При этом уже во времена шумерской цивилизации отмечаются различия в понимании прекрасного. «Даже шумерский простолюдин отдавал себе отчет в том, что существует разнообразие вкусов, порой несовместимых, что один и тот же предмет может вызывать разные субъективные впечатления» [76].

Этот факт говорит о постижении людьми силы эмоционального воздействия музыки. Общество уже не стремилось угнаться за навязанными жрецами мелодиями, а, наоборот, старалось определить свой собственный вкус в восприятии музыкального творчества, что создавало возможность создания разноплановой музыки, влияющей на различные слои населения за счет их собственной потребности в прекрасном, их эстетических ценностей, восприятия искусства.

Дошедшие до нашего времени индийские упанишады говорят о развитии музыкального искусства как профессионального, однако исполнение мелодий несет в себе лишь чувственное наслаждение и доставляет «обманчивое удовольствие», а тот, кто привязан к ним, «не помнит о высшем состоянии» [27].

Такое восприятие музыкального искусства характеризуется отсутствием глубокой нравственной ориентации, стремлением к поверхностным удовольствиям, что могло негативно сказаться на развитии общества. При этом в китайской культуре Конфуций выделяет музыкальное искусство как основу эстетического воспитания. «Воспитание начинается с песен, утверждается с обрядом и заверша-

ется музыкой» [108]. В период античности музыка уже имеет тройное значение: как наука о звуках и ритмах; как искусство пения или игры на инструментах; как художественное произведение в широком смысле.

В то же время сторонники учения Пифагора отмечали, что музыкальное искусство способно оказывать не только эстетическое, но и этическое воздействие. «Ритм и тональность влияют на моральную позицию человека, воздействуют на его волю, парализуя или возбуждая ее, могут ввергнуть в безумие или же, наоборот, успокоить, оказать целебный эффект» [179].

Таким образом, пифагорейцы впервые установили неразрывную связь и влияние музыкального искусства на человека. Несмотря на дальнейшее «упрощение» в понимании значения музыкального искусства у софистов, которые утверждали, что музыка способна лишь доставлять удовольствие, эллинисты сохранили оба этих противоречивых подхода. Можно отметить, что эпоха античности заложила основательный фундамент в вопросе музыкально-эстетического восприятия. Греческими учеными неоднократно ставились такие вопросы, как значение гармонии, ритма, особенностей мелодии, когда звуки являются гармоничными, почему музыка, даже без слов, может выражать характеры? Ряд таких вопросов, освещенных в труде Аристотеля «Проблемы», говорит о значимости музыки не только в обыденной жизнедеятельности, но и в вопросах воспитания, поиска идеалов.

Музыкальная эстетика Средневековья указывает на бессознательность восприятия музыкального материала. Представитель раннего Средневековья Августин в своем труде «О музыке» подобно греческой традиции олицетворяет музыку с числом. Подобная рационализация позволяет дать четкие характеристики эстетическому удовольствию. Вместе с тем Августин различает чувственное восприятие и интеллектуальное. Более того, люди, обладающие врожденным чувством ритма, по мнению епископа, являются обладателями интеллекта. Представитель позднего Средневековья, выдающийся французский математик и философ Николай Орем впервые упоминает об особенностях индивидуального восприятия музыкального искусства, важности возраста, а также условий исполнения музыки.

Перечисленные характеристики позволяют сделать вывод о заинтересованности Н. Орема этическим и физиологическим воздействием музыки.

Эпоха Возрождения связана с грандиозным переворотом мировоззрений, культуры, экономики, философии. Общеизвестно, что этот исторический период характеризуется великими географическими открытиями, что, безусловно, повлияло на расширение кругозора человека. При этом педагоги-гуманисты того времени обращают особое внимание на воспитательный аспект жизнедеятельности. Именно в этот период искусство становится средством воспитания. Однако, несмотря на развитие всех видов искусства, ведущую роль в этот исторический период играет живопись. По мнению выдающегося ученого и художника Леонардо да Винчи, «музыку нельзя назвать иначе, как сестрою живописи, так как она является объектом слуха, второго чувства после глаза...» [118]. Вместе с тем в эпоху Ренессанса кардинально отличаются эстетические возможности музыки по сравнению с эпохой Средневековья. Если для Средневековья было характерно деление всей музыки на «мировую», «человеческую» и «инструментальную» (классификация Боэция), то теперь, по мнению теоретиков и композиторов Ренессанса, в числе которых Николо да Капуа, Франко Гафори, Иоанн Тинкторис и др., музыка призвана оказывать воздействие на «формы государственного правления» [77]. Кроме этого, музыкальное искусство перестает осуществлять функцию подготовки для восприятия богослужений, теперь музыкальное искусство способствует пробуждению чувств и страстей, может оказывать эмоциональное воздействие. Очень важно, что в этот период особое место занимает именно инструментальная музыка. Только она, по словам испанского композитора и музыкального теоретика Франциско Салинаса (1515–1590), одновременно и доставляет наслаждение чувствам и служит пищей для ума, «доставляет удовольствие и учит» [77]. Таким образом, музыкальное искусство эпохи Возрождения очень тесно связано с античным учением о музыкальном этосе. Ренессанс, как и Античность, также отводит музыке ведущую функцию в воспитании морали, при этом отмечая, что музыка также значима в получении разумного удовольствия.

Следующий исторический период – Просвещение – характеризуется изменениями в общественном устройстве, выработкой новых приоритетов и нравственных ценностей. В части музыкального искусства также происходит смена идеалов, нашедшая отражение в бытовой комической опере, структура и содержание которой связаны с массовостью, ориентацией на широкие демократические слои населения. Однако наибольший вклад этого периода заключается в стремлении к единству теоретических и практических знаний в области музыкальной эстетики. Отмечается значимость чувственного восприятия, при этом не отрицая воздействия на воображение и разум. Среди ученых и философов того времени, в числе которых Ж.-Ф. Рамо, Ж.-Ж. Руссо, Д'Аламбер, Д. Дидро и др., возникает вопрос о фундаментальной основе влияния музыки на человека. Речь идет о гармонии в музыке и о ее мелодии. По мнению писателя, композитора и философа Жан-Жака Руссо, «мелодия, гармония, темы, выбор инструментов и голосов – все сие суть элементы музыкального языка, и мелодия, благодаря своему непосредственному соотношению с грамматическим и разговорным акцентом, придает определенность всем остальным. Таким образом, как в инструментальной, так и в вокальной музыке, основы выразительности должны выводиться именно в мелодии» [119]., что полностью не совпадало с мнением Ж.-Ф. Рамо и Д'Аламбера, говоривших о значимости гармонического сопровождения.

Философские воззрения Новейшего времени определяют музыкальную эстетику как «апофеоз остальных искусств» [38]. По мнению А. Шопенгауэра, только музыка способна раскрыть сущность бытия, определить истинность стремлений и убеждений человечества. «Композитор раскрывает внутреннюю сущность мира и выражает глубочайшую мудрость на языке, которого его разум не понимает, подобно тому, как сомнамбула в состоянии магнетизма дает откровения о вещах, о которых она наяву не имеет никакого понятия» [207]. Такой взгляд на музыкальное искусство говорит о его глубине и безграничных возможностях.

Рассматривая эстетические воззрения в России, необходимо отметить, что активное развитие музыкального искусства начинается с эпохи Просвещения. Вместе с тем для России этот период характеризуется значимостью возможностей

музыкального искусства как фактора в воспитании детей. А.Н. Радищев считал, что «живопись и музыка, обогащая нравственный мир, оттачивая способность к сопереживанию и соучастию, приуготовляет человека к действию на благо общества» [77]. Таким образом, занимаясь воспитанием посредством приобщения к музыкальному искусству, возможно, по мнению рационалистов XVIII века П.П. Чекалевского, А.Ф. Бестужева, И.Ф. Урванова, определить судьбу не только одного человека, но и всего народа.

Музыкально-эстетические воззрения Новейшего времени отражены в трудах В.В. Стасова, Ф.М. Достоевского, Л.Н. Толстого и др. По мнению выдающегося художественного и музыкального критика В.В. Стасова, главная задача искусства состоит в передаче действительности народной жизни, а это возможно достичь только средствами истинного, глубокого искусства. Критик был ярким противником тех произведений, где «вместо красоты присутствует смазливость, вместо правды – условность или даже полная нелепость, вместо чувства – риторика, вместо вкуса – пошлость» [172]. Будучи сторонником национальной составляющей в образовательной системе, В.В. Стасов стремился к оригинальности и новаторству российского колорита (М.И. Глинка, А.С. Даргомыжский) и интеграции профессионального зарубежного искусства (Р. Шуман, Ф. Лист).

С конца XIX века происходит активное развитие профессионального музыкального искусства и усиление его влияния на население. Музыка, безусловно, является отражением времени, поэтому мелодия, гармонии, ритмы в период перехода России от царского режима к социалистическому государству – прямое тому подтверждение. Музыкальное искусство также претерпевает значительные перемены. Для музыки того периода характерны стремление отразить внутренний мир человека, отказ от широкой социальной проблематики.

Напряженное ожидание перемен напрямую отражается в творчестве А.Н. Скрябина и С.В. Рахманинова. Одновременно тематика революционных настроений откликается в темах революционных песен: «Дубинушка», «Эй, ухнем!» и др. Композиторы этого периода в своем инструментальном творчестве зачастую

стараясь отойти от программных сочинений, предоставив себе и слушателю свободу мыслей и чувств.

Великая Отечественная война и годы послевоенного восстановления страны также отразились в музыкально-эстетическом восприятии. Написанная в 1941 году, Симфония № 7 «Ленинградская» Д.Д. Шостаковича отражала не только волю к победе, но и непоколебимую силу русского духа. «Я писал ее быстрее, чем предыдущие произведения. Я не мог поступить по-другому и не сочинить ее. Вокруг шла страшная война. Я всего лишь хотел запечатлеть образ нашей страны, которая так отчаянно сражается, в собственной музыке. В первый день войны я уже принялся за работу. Тогда я проживал в консерватории, как и многие мои знакомые музыканты. Я являлся бойцом противовоздушной обороны. Я не спал и не ел и отрывался от сочинения только, когда дежурил или при возникновении воздушных тревог» [210]. Кроме инструментальной музыки военные годы также сопровождались песнями, среди которых «Синий платочек», «В лесу прифронтовом» и др. Музыка способна спланивать народ, поднимать боевой дух, оказывать колоссальное воздействие на повседневную жизнь даже в самые сложные времена.

В период расцвета дополнительного музыкального образования огромный вклад в музыкальное искусство внесли С.С. Прокофьев, Г.В. Свиридов, Д.Б. Кабалевский, А.И. Хачатурян и др. Появляется жанр советской эстрады, который направлен на отражение культурной жизни советского человека.

Далее, в эпоху распада советского государства, начинается затяжной социокультурный кризис, отголоски которого ощущаются и в настоящее время. Ценностная дезориентация общества, утрата нравственных ориентиров, волна деструктивных, асоциальных явлений породили негативные тенденции в развитии музыкальной культуры. Музыкальное искусство часто оказывалось поверхностным, транслирующим сомнительные ценности.

Безусловно, профессиональное музыкальное сообщество всячески старалось сохранить классическое искусство и приобщить подрастающее поколение к истинным ценностям, однако это весьма затруднительно ввиду обилия средств массовой информации, пропагандирующих «легкую музыку». Данный факт вовсе не

означает, что сторона профессионального искусства бездействует, однако нетрудно заметить, что современная инструментальная музыка также претерпевает некоторый кризис. Музыка современных композиторов зачастую наполнена шумовыми эффектами, в ней преобладают диссонансные гармонии, отсутствует плавность мелодической линии.

При этом ведущие музыканты, исполнители, в числе которых В.Т. Спиваков, отмечают, что нельзя умалять значимость и возможности культуры, в том числе музыкальной: «Культура – это предназначение человека, человеческое призвание вообще, то есть категория духовная. А музыка – часть культуры. И очень важная ее часть, потому что музыка – она без слов, обращена непосредственно к сердцу человека. Ноты – это закодированные эмоции, и они передают вечные чувства. Музыка способна утешить, способна вызвать слезы, улыбку, счастье, дать человеку возможность заглянуть в себя, возможность почувствовать, что он способен быть креативным. Вообще музыка нас примиряет с жизнью, с Богом и с самим собой» [168].

Анализ показал, что процесс эстетического воспитания происходит благодаря воздействию на обучающегося различных по содержанию и формам произведений искусства. От уровня развития эмоционально-чувственной сферы личности, ее эмоционального интеллекта зависит глубина восприятия человеком произведений искусства. Эмоциональное восприятие, созданное посредством обращения к формам музыкального, художественного, литературного, декоративно-прикладного и других видов творчества, способствует проявлению той степени эмоционального восприятия, которая уже имеется у личности либо находится в зоне ближайшего развития. Постепенно происходит достижение этапа зрелости эмоционального сознания индивида, что позволяет ему воспринимать и анализировать чувства, информацию, полученные знания. При этом не существует предела в постижении чувственных образов.

Очевидно, что приобщение и погружение в сферу искусства необходимо осуществлять на протяжении всей жизни, что позволит человеку лучше понимать людей и окружающую человека среду. Устанавливается закономерность развития

эмоционального интеллекта от реализации потенциала искусства в процессе образования и воспитания.

Анализ современной практики дополнительного музыкального образования позволяет утверждать, что перед педагогами стоит актуальная задача повышения у обучающихся мотивации к самореализации в творческой деятельности, выявления творческой индивидуальности обучающихся.

Преподавателю музыки необходимо иметь устойчивую воспитательную цель, а не только руководствоваться стремлением к сообщению новых знаний. Стимулируя активную мыслительную деятельность обучающихся в процессе восприятия музыкальных произведений и творческой деятельности, направляя и ориентируя ее, педагог будет создавать условия для развития эмоционального интеллекта обучающегося, формированию у него духовно-нравственных и эстетических ценностей российской культуры.

### **1.3. Современные подходы к подготовке педагогов к профессиональной деятельности по формированию у обучающихся эмоционального интеллекта**

В двух первых параграфах первой главы решалась задача выявления теоретических оснований и приоритетных задач подготовки будущих педагогов к профессиональной деятельности в системе дополнительного музыкального образования. В данном параграфе будут определены подходы к подготовке студентов колледжа к педагогической деятельности по формированию у обучающихся эмоционального интеллекта на основе реализации потенциала музыкального искусства.

В своем труде «Человек как предмет воспитания» К.Д. Ушинский отмечает, что «только личность может действовать на развитие и определение личности, только характером можно образовать характер» [187]. Это означает, что на педагогических работниках лежит ответственная задача обладать не просто качественными профессиональными знаниями, но и быть образцом высокой нравственной культуры, примером внешнего облика и внутренней мотивации. Учитывая специфику деятельности системы дополнительного образования, педагогу необходимо обладать способностями к сотворчеству с обучающимися, уметь заинтересовать и приобщить к своей деятельности, иметь неповторимую индивидуальность, проявлять оригинальность в использовании методических разработок, нести ответственность за принятые решения и полученные результаты.

В современном педагогическом процессе становится особенно актуальным применение творческого подхода в деятельности педагога, его готовность к реализации потенциала музыкального искусства в развитии у обучающихся эмоционального интеллекта, что требует не только сформированности у него универсальных компетенций, но и специальных, а именно эмоциональной компетентности, базовым компонентом которой является эмоциональный интеллект педагога.

Казалось бы, что может быть проще и понятнее в отношении творческой реализации, чем деятельность педагогов, сфера занятости которых итак сопряжена с творчеством. Речь идет о подготовке педагогов, чья профессия связана с областью искусств. Иными словами, рассматривая систему дополнительного обра-

зования, мы ориентируемся на преподавателей, образование которых имеет художественно-эстетическую направленность. Современная российская система подготовки кадров определяет, что в системе дополнительного образования могут преподавать кадры, завершившие обучение по программам среднего профессионального образования, а также высшего образования. Однако и та, и другая ступень получения знаний предполагает, что после завершения обучения педагог будет реализовывать свой потенциал, в том числе посредством творческого подхода.

В связи с этим подходы к подготовке педагогов к профессиональной деятельности по формированию у обучающихся эмоционального интеллекта важно рассмотреть не только с позиций компетентностного подхода, но и в ракурсе профессионально-личностного становления педагогов, в контексте культуры, ценностей, деятельности, творческого развития и образовательной среды.

Вопросы творческого развития личности освещены в трудах Л.С. Выготского, С.Л. Рубинштейна, Б.М. Теплова и др. Данная проблема применительно к педагогическим работникам рассмотрена в работах В.И. Андреева, И.Я. Лернера, П.И. Пидкасистого, В.А. Сластенина и др. Проблемы подготовки будущих педагогов к творческой деятельности были исследованы В.В. Краевским, В.Г. Максимовым, В.И. Загвязинским и др. Л. С. Выготский считает, что: «Творчество – это всякая деятельность человека, который создает нечто новое, все равно, будет ли это созданием какой-нибудь вещи внешнего мира или построением ума или чувства, живущего в самом человеке» [2, с.417]. Творчество характеризуется продуктивной деятельностью, в которой наблюдается восхождение от более простых форм к более сложным [20, с. 36]. Л. В. Занков, рассматривая сущность учительского труда, отмечал, что творчество далеко не ограничивается отдельными методическими находками. Творчество – это постоянное стремление вперед, к более совершенному, новому, и осуществление возникшего стремления [5, с. 180]. В.И. Загвязинский понимал педагогическое творчество как сложный, многофакторный, разноуровневый процесс, основанный на взаимотворчестве партнёров, где предметом творчества является формирующаяся личность, а «инструментом» — лич-

ность учителя. В.И.Загвязинский определяет три уровня педагогического творчества: 1) открытия; 2) педагогические изобретения; 3) усовершенствования [4, с.17]

В философии и социологии под творчеством понимается деятельность, направленная на создание нового, материально и духовно полезного для жизнедеятельности общества. Так, это может быть не только создание нового продукта, но и формирование новых концепций, взглядов на профессиональную деятельность. «Творчество всегда связано с порождением чего-либо нового, пусть даже и субъективного: это может быть новое знание, открытие неизвестных связей между предметами и явлениями, изменение и расширение ранее сложившихся парадигм, решение профессиональных задач-ситуаций, умение связать неосознаваемое» [151].

Говоря о творчестве в деятельности будущих педагогов дополнительного образования, нужно учитывать, что творчество осуществляется не только в результате освоения и уникальной подачи нового материала обучающимся, но и в процессе общения с учащимися, родителями, коллегами. Таким образом, при получении образования будущие педагоги, желательно на ранних стадиях обучения, должны выявить у себя определенные качества, которые будут способствовать реализации и развитию их творческого потенциала. По мнению И.Б. Котовой, к таким свойствам личности относятся: 1) способность к свободному волеизъявлению; 2) способность самопроектирования; 3) способность к осознанной ответственности перед самим собой и другими [89]. Это означает, что в процессе получения профессии, связанной с эстетическим воздействием, очень важно использовать творчество как возможность преобразовывать, трансформировать, улучшать окружающую действительность доступными образовательными средствами.

Предложенное в 1989 году М.С. Каганом [81] структурирование представлений о творческой деятельности стало в некотором смысле классическим. К основным видам деятельности М.С. Каган относит познавательную, ценностно-ориентированную, преобразовательную и коммуникативную.

Рассматривая познавательную деятельность применительно к педагогу-музыканту, важно понимать, что она осуществляется, прежде всего, в области музыкального искусства, а также в личностно-познавательной деятельности. Таким об-

разом, данный вид деятельности актуален как при начальном становлении педагога, так и в процессе получения педагогического опыта, то есть непосредственно в ходе профессиональной образовательной деятельности..

Ценностно-ориентированная деятельность педагога направлена на формирование у обучающихся таких моральных ориентиров, которые будут помогать обучающемуся в повседневной жизни, приобщение обучающихся к традиционным российским ценностям, в числе которых личностные качества – патриотизм, доброта, сострадание, человеколюбие и т. д. Личностные результаты образования не подлежат оценке, измерению. «Специфика ценностно-ориентированной деятельности предопределена самой ее сущностью, а также тем, что она не наблюдаема. Именно ее скрытость от внешнего наблюдения представляет особую сложность для управления ею. Кроме того, она, так же как игра, общение и общественная деятельность, не имеет предметного результата, а воспитательный результат (есть он или нет) очень трудно зафиксировать в данный конкретный момент, разве только по внешним реакциям и высказываниям воспитанников» [158]. Однако очень важно, чтобы педагог сам являлся носителем традиционных российских духовно-нравственных ценностей, которые он впоследствии будет транслировать подрастающему поколению. При этом речь идет не об одном виде деятельности, а о комплексе сопряженных друг с другом действий, направленных на конкретные изменения какого-либо качества или явления. В процессе своей профессиональной деятельности педагогу очень важно не только обучать и воспитывать, но и стараться спрогнозировать свои результаты. Кроме этого, условием профессионального мастерства является способность улавливать даже незначительные изменения и на их основании корректировать свою работу.

Большое количество работ исследователей, в числе которых А.А. Бодалев, Н.Ф. Гоноболин, А.Б. Добрович, В.А. Кан-Калик и др., посвящены проблеме коммуникативной деятельности как основной в педагогическом процессе. Не вызывает сомнения общее мнение ученых относительно того, что для успешной профессиональной деятельности необходимы достаточно развитые коммуникативные способности. Возможности коммуникации не используются исключительно в об-

щении с учениками, очень важно выстраивать результативное общение внутри коллектива, а также с родителями обучающихся. Однако сложность этой деятельности заключается в том, что не существует единой, шаблонной структуры коммуникации. Зачастую данная деятельность предполагает решение нестандартных ситуаций, то есть применения творческого подхода. Таким образом, личностно-профессиональное становление педагога дополнительного образования в области музыкального искусства происходит благодаря освоению и закреплению перечисленных видов деятельности, а также с учетом творческой реализации, которая уже является непосредственной составляющей музыкального искусства. Формирование личностно-профессиональных качеств педагога естественным образом происходит в процессе получения профессионального образования.

Впервые мысль о подготовке педагогических кадров возникла во времена императрицы Марии Федоровны (1759–1828). Так, в 1803 году в Смольном институте появляется пепиньерский класс. Пепиньерка (от франц. *periniere* – питомник) – девушка, окончившая среднее закрытое учебное заведение (женский институт) и оставленная при нем для педагогической практики. Впоследствии классы, готовившие воспитательниц, возникли во всех институтах того времени. Позже, в 1861 году, в Журнале Министерства народного просвещения К.Д. Ушинский опубликовал проект учительской семинарии. Взятый за основу проект позволил открыть к 1917 году 171 учительскую семинарию, основными предметами в которых были Закон Божий, математика, русский язык, литература, физика, география, пение, педагогика и методика первоначального обучения. Мужчины также имели возможность получения образования в учительских семинариях. Продолжением их образования считались учительские институты, уровень образования в которых отличался качественной методической и педагогической базой.

Как отмечалось ранее, процесс развития системы профессионального музыкального образования был длительным и сложным. Однако важно отметить, что с появлением первых профильных образовательных учреждений (Петербургская и Московская консерватории) целью стало обучение творчеству, а не основам педагогического мастерства. Поэтому выпускникам присваивался статус свободного

художника, что подразумевало дальнейшие занятия творческой и исполнительской деятельностью. Открытие Народной консерватории также не ставило перед собой задачу подготовки педагогов. Процесс оформления педагогического мастерства в среде музыкального творчества складывался очень медленно. Педагогическим музыкантам того времени, в числе которых Н.С. Зверев, Е.Ф. Гнесина, М.В. Юдина, Г.Г. Нейгауз и др., приходили к преподавательской деятельности из-за собственной потребности в этом, а не благодаря получению специального образования. Выдающиеся музыканты ставили задачу передать собственные исполнительские навыки благодаря глубокому погружению в личность обучающегося, выстраиванию с ним доверительных, профессиональных взаимоотношений. Именно такой подход позволял полноценно передавать накопленные знания, однако отметим, что методическая составляющая образовательного процесса не была закреплена.

С развитием нового государственного устройства, связанного с революцией и переменами в стране, начинают активно функционировать педагогические вузы, имеющие в своем содержании программы музыкально-педагогической направленности. На сегодняшний день Российская Федерация занимает ведущее место в области профессионального музыкального образования среди стран ближнего и дальнего зарубежья. Подтверждением этому являются победы наших соотечественников на ведущих музыкальных международных конкурсах и активное участие в конференциях. Профессиональное музыкальное образование можно получить в училищах, колледжах, институтах искусств и консерваториях. Всего на территории Российской Федерации 12 консерваторий – в Санкт-Петербурге, Москве, Саратове, Екатеринбурге, Казани, Нижнем Новгороде, Новосибирске, Ростове-на-Дону, Астрахани, Петрозаводске, Магнитогорске и Волгограде. Согласно общедоступной информации, обучение по программам музыкальной направленности можно пройти в 26 институтах культуры и искусств, находящихся в различных городах страны. Что касается музыкальных училищ и колледжей, то их насчитывается более 250.

Образовательная деятельность перечисленных учреждений ведется согласно Федеральному государственному образовательному стандарту среднего и

высшего образования (далее – ФГОС СПО и ФГОС ВО). Анализ ФГОС СПО показал, что дисциплины, имеющие методологическую и педагогическую основу, занимают ведущее место в учебных планах и относятся к профессиональному модулю. Аналогичная ситуация отмечается по ФГОС ВО.

Получая образование, будущий педагог должен овладеть не только профессиональными навыками, но и сформировать у себя общий уровень эрудиции. Если обучающийся находится в условиях получения основного образования, то у него существует обязательность процесса и, как правило, отсутствует творческая реализация. Одновременно преподаватели школ искусств призваны не только обучить ребенка игре на инструменте, технике рисования, основам танцевального искусства и т. д., но и помочь раскрыть его внутренний, творческий потенциал. Это происходит за счет особенностей методики преподавания, а также специфики деятельности системы.

Опираясь на практический опыт, отметим, что зачастую скромные, неинициативные, закомплексованные дети раскрываются именно в среде детской школы искусств (по видам искусств). Это связано с комфортностью образовательной среды, заинтересованностью в занятиях, индивидуальным подходом к каждому обучающемуся, возможностью проявить себя в окружении понимающих своеобразие деятельности людей, поддержке, эмпатии со стороны преподавателя. Именно поэтому педагогу очень важно обладать высоким уровнем эмоциональной компетентности и эмоционального интеллекта, включающих в себя не только способность понять эмоции других людей, но и внимательно относиться к собственной рефлексии и уровню эмоциональной зрелости своих воспитанников.

Проведенный нами анализ современной практики подготовки будущих педагогов к формированию у обучающихся эмоционального интеллекта включал в себя проведение опроса студентов образовательных организаций художественной направленности. Опрос проводился в целях выявления потребности будущих педагогов в профессиональной реализации в системе дополнительного музыкального образования. Однако это вовсе не означает, что выпускник консерватории и музыкального училища может трудоустроиться только в педагогической среде,

спектр его возможностей гораздо шире. Он может найти свое предназначение в исполнительской практике или в управленческой деятельности и др. Именно поэтому большинство предлагаемых к освоению специальностей предполагают не только формирование педагогических компетенций, но и нацелены на обучение специалистов исполнительским и исследовательским навыкам. Однако наш интерес сосредоточен на анализе полученных данных в отношении перспектив реализации выпускниками именно педагогического направления.

Анкетирование проводилось на базе ФГБОУ ВО «Петрозаводская государственная консерватория им. А.К. Глазунова», ГБОУ ВО г. Москвы «Московский государственный институт музыки им. А.Г. Шнитке», ГБПОУ «Псковский областной колледж искусств им. Н.А. Римского-Корсакова», ГАПОУ Московской области «Московский губернский колледж искусств». В опросе приняло участие более 200 человек. Отметим, что фокус был направлен на обучающихся 1-го курса (51%) и выпускных (49%) курсов, что позволило установить изменение приоритетов в профессиональном ориентировании. В анкетировании внимание было акцентировано на осознанности выбора педагогической специальности, а также ее дальнейшего практического применения. Так, 49% опрошенных (59% – 1-й курс и 41% – выпускные курсы) планируют заниматься педагогической деятельностью после завершения обучения. Как видно из процентного соотношения, заинтересованность данным видом деятельности среди студентов 1-го курса выше, что, на наш взгляд, формирует проблему нежелания заниматься педагогическим трудом, вызванную разочарованием в данном виде деятельности, и провоцирует кадровый голод, особенно если речь идет о трудоустройстве в отдаленных от центрального региона страны образовательных учреждениях. Часть респондентов планируют сфокусировать свое внимание на исполнительской карьере (18%), примерно в одинаковой пропорциональной зависимости находятся следующие ответы: совмещение двух видов деятельности, продолжение обучения, отсутствие понимания дальнейшего трудоустройства, категорический отказ в перспективном соприкосновении с любым проявлением музыкального искусства.

Одновременно, учитывая непрерывный процесс цифровизации, наличие огромного количества технологий, возникает важный вопрос: насколько важна живая музыка в современном мире? А точнее, важна ли профессия музыканта для современного общества? Сможет ли преподаватель реализовать себя как исполнитель, транслируя вечные ценности на языке музыки? На сегодняшний день существует масса технологических средств, позволяющих прикоснуться к музыкальным шедеврам, невзирая на месторасположение слушателя. Безусловно, существуют очень качественные записи, способные вызвать глубокие чувства, однако наилучший эффект восприятия музыкального материала достигается все же при непосредственном концертном прослушивании. Живое исполнение обеспечивает не только погружение в композиторский замысел, но и оказывает воздействие благодаря эмоциональному изложению материала самим артистом. Важно, чтобы музыкант сам хорошо понимал смысл исполняемого произведения, чтобы мог раскрыть при помощи музыкального языка все заложенные идеи и замыслы. Проведенное анкетирование показало, что 68% будущих педагогов, среди которых равное распределение между 1-м и выпускным курсами, определяют важность профессии музыканта во всех ее проявлениях. Одновременно 25% респондентов считают, что обучение не должно ограничиваться преподаванием и необходимо всячески транслировать свое исполнительское мастерство.

Вместе с тем задачей любого образовательного учреждения является формирование у обучающихся необходимого комплекса знаний, умений и навыков, применимых в дальнейшем в профессиональной деятельности. В процессе получения образования у будущего педагога формируется определенная профессионально-личностная позиция. Под профессионально-личностной позицией педагога Л.В. Ведерникова понимает «систему интеллектуальных, волевых и эмоционально-оценочных отношений к миру, педагогической действительности и педагогической деятельности, которые являются источником его активности, основой профессионально-ценностного сознания и профессионально-личностного развития» [17]. Иными словами, для успешной профессиональной реализации важно не только наличие качественных методических, методологических знаний, испол-

нительских навыков, но и особенное значение необходимо уделить развитию эмоционального интеллекта будущего педагога как фундамента его эмоциональной компетентности. Именно сфера культуры и искусства наилучшим образом будет способствовать формированию данного профессионально-личностного свойства. Регулярное прикосновение к искусству развивает эмоционально-чувственную сферу личности, способствует развитию эмоционального интеллекта.

Задачей педагога системы дополнительного музыкального образования является не только обучить ребенка новым знаниям и умениям, но и оказывать педагогическую поддержку в его творческой самореализации, развитии личности. Зачастую, обучаясь в системе общего образования, школьники сталкиваются с жестокостью одноклассников, буллингом, непониманием со стороны учителей. Учреждения дополнительного образования в этих случаях выполняют компенсаторную функцию, предоставляя ребенку другую среду для самореализации, в которой он может проявить себя иначе, которые позволяют ребенку раскрыться, почувствовать свою уникальность и востребованность, раскрыть потенциал и развить способности. Все это возможно благодаря преимущественно индивидуальным занятиям, где педагог может определить психологический настрой учащегося, его эмоциональное состояние, поддержать, найти верный подход, мотивировать и создать комфортную атмосферу. Все это возможно лишь в том случае, когда педагог любит свое дело и учеников, когда он стремится развиваться и проявляет уважение к личности обучающегося. Опираясь на результаты проведенного анкетирования, мы выяснили: главным, по мнению респондентов, среди качеств педагога является профессионализм. Как правило, эта категория включает в себя знание методики преподавания, умение коммуницировать, стремление к самосовершенствованию, ориентацию на индивидуальный подход и т. д. Кроме этого, как не менее значимые качества студенты определяют нравственность педагога, сострадание, доброту, умение понять и оказать поддержку. Приведенный перечень качеств не является исчерпывающим, однако можно сказать, что для педагога важно быть образованной личностью, стремящейся к саморазвитию и познанию, обладающей высоким уровнем эмоционального интеллекта.

Таким образом, в процессе получения образования будущий педагог должен осознавать всю значимость своей профессии. К сожалению, не всегда, придя на работу в образовательное учреждение, блестящий исполнитель может реализоваться как преподаватель. Это связано с отсутствием желания заниматься педагогикой, недостаточным знанием методики, отсутствием поддержки среди старших коллег и т. д. Именно поэтому очень важно в процессе получения образования сразу выявить дефициты, а именно – на начальном этапе обучения провести диагностику, позволяющую оценить потенциальные способности в педагогическом ремесле. На наш взгляд, это поможет определить группы риска и разработать для них верный образовательный маршрут. Это решение поможет по-новому выстроить образовательный процесс с учетом индивидуальных потребностей поступивших. Подобная практика даст импульс в формировании личности педагога с глубоким пониманием сущностного содержания деятельности.

Несмотря на то, что опрос проводился среди будущих педагогов-музыкантов, исследовательский интерес представляет общее мнение респондентов относительно получаемой профессии. Так, наиболее популярным стал ответ о престижности выбранной специальности. При этом имеет значение не только наличие диплома об образовании, но и еще возможность заниматься любимым делом (так ответил 51% опрошенных). При этом обучающиеся отмечают, что получение образования в творческом учреждении открывает для человека массу возможностей не только в реализации себя как музыканта, но и предоставляет возможность раскрыть свой потенциал в любой сфере деятельности. Это говорит об уникальности образовательного направления, позволяющего не только быть блестящим исполнителем или транслятором знаний и опыта, но и гармонично развиваться. При этом отдельно хотелось бы обратить внимание на обеспокоенность студентов возможностями самореализации в профессиональной деятельности, благополучного трудоустройства. 6% обучающихся отмечают, что успешность карьеры не всегда зависит от получения профессионального образования, а от множества других факторов, влияние которых может препятствовать самореализации педагога-музыканта в профессиональной деятельности. Большинство выпу-

скников отмечает возможности музыкального искусства как инструмента выражения чувств, его воспитательный, развивающий потенциал, базирующийся на музыкальной культуре и искусстве в целом, способный оказывать непосредственное и сильное влияние на формирование нравственных ценностей в обществе.

Образовательная программа в среднем или высшем образовательном учреждении представляет собой комплекс дисциплин, определяющих в дальнейшем уровень профессиональных компетенций.

Респондентам был задан вопрос относительно важности и приоритетности дисциплин, позволяющих наилучшим образом подготовиться к педагогической деятельности. Так, 75% респондентов отметили значимость преподаваемых дисциплин, однако указали, что педагогическая деятельность предполагает постоянное обучение и знаний, полученных в колледже или вузе, будет недостаточно. Непрерывность музыкально-педагогического образования является одной из приоритетных задач, условием профессиональной реализации. Непрерывная образовательная деятельность позволит сформировать новый уровень педагога-музыканта, отвечающего высоким профессиональным требованиям и совершенствующего собственный духовный облик.

Таким образом, проведенное анкетирование показало, что у студентов, завершающих обучение, интерес к педагогической деятельности ниже, чем у тех, кто только в начале образовательного пути. При этом каждый из опрошенных осознает важность и значимость данной профессии.

Опрос также позволил выявить некоторые дефициты, преодоление которых, на наш взгляд, позволит улучшить состояние отрасли. Так, обучающимся был задан вопрос о том, что же такое педагогика? Только 38% опрошенных знают, что педагогика – это наука, и могут тезисно раскрыть данное понятие. Были и те, кто считает, что педагогика – это наука о психологии. Одновременно примерно такое же количество (34%) не знают, что педагогика – наука, и характеризуют данное понятие как способ / деятельность / метод обучения людей. Из этого можно сделать вывод, что теоретический аспект потенциальной педагогической деятельности в данных образовательных учреждениях дается недостаточно глубоко. Мы

полагаем, что одним из решений в улучшении кадровой ситуации будет являться комплексная работа по улучшению теоретических знаний. Так, сочетание блестящих исполнительских навыков и понимание ключевых положений науки помогут молодым специалистам в собственной педагогической реализации.

Еще одно условие улучшения сохранности контингента будущих педагогов в системе – это акцентирование внимания на возможностях эмоционального интеллекта, формирование у них эмоциональной компетентности, что откроет перед будущими педагогами новые горизонты. Находясь в среде творческого познания, соприкасаясь с мировыми музыкальными шедеврами практически ежедневно, транслируя замысел композитора путем собственной интерпретации, молодые педагоги помогут пробудить у своих воспитанников в школе искусств эмоциональный отклик, а дальнейшая работа поможет в становлении личности с глубоким ценностным содержанием. Таким образом, от подготовки будущих педагогов-музыкантов зависит не только развитие способностей конкретного обучающегося, но и становление нравственных ориентиров всего общества. Именно поэтому творческим колледжам необходимо проводить комплексную подготовку педагогических кадров, включающую совершенствование теоретической базы педагогических знаний. Преподаватель школы искусств – это не только профессионал своего дела, но также личность, способная вовремя поддержать и направить, оказать содействие и проявить любовь, обладающая высокой требовательностью, но при этом являющаяся терпеливым и добрым человеком. Как показало тестирование, для полноценного формирования профессиональной личности педагога наряду с теоретическими знаниями для успешной педагогической деятельности важно наличие умений применить педагогические методы, технологии на практике, применять творческий подход в образовательном процессе.

Необходимо отметить, что профессия педагога-музыканта отличается своей многоуровневостью в приобретении знаний. Исторически сложившаяся традиция получения профессионального образования, которая включает в себя школу – колледж – вуз, позволяет не просто получить и закрепить знания и полученные исполнительские навыки, но и научиться собственной интерпретации исполнения

и осмыслению своей исполнительской деятельности. Однако принцип трехуровневого образования имеет исключения. Учитывая специфику творческих вузов, которая выражается в проведении вступительных испытаний, абитуриент может претендовать на обучение, не имея при этом диплома о среднем профессиональном образовании для поступления в вуз или свидетельства об окончании детской школы искусств для поступления в колледж. Еще одной особенностью является разноплановость полученных знаний. Педагог-музыкант в процессе получения профессионального образования не только овладевает инструментом/голосом, но и комплексом психолого-педагогических и методических знаний.

Учитывая потребности современной системы дополнительного образования, высокую социокультурную динамику российского общества, а также специфику данной деятельности, сейчас наиболее оптимальное время для поиска новых возможностей в профессии для будущих специалистов. Трансляция низкокачественной музыки, произведений сомнительного содержания в плане их ценностных установок в молодежной субкультуре не позволяют обществу гармонично развиваться, ориентируясь на духовно-нравственные ценности. Классическая музыка сейчас носит сугубо элитарный характер, слушатель «не приучен» к качественному искусству. Педагогам сложно мотивировать обучающихся к образовательной деятельности ввиду того, что дети воспринимают музыку И.С. Баха, Л.В. Бетховена, К. Черни и др. как скучную, однообразную. При этом образование, полученное в вузе или колледже, не всегда позволяет принять правильные решения, особенно начинающему педагогу. Для правильного выбора стратегии дальнейшего образовательного процесса требуется педагогический опыт.

Однако до момента трудоустройства будущий педагог находится в определенных условиях, которые впоследствии будут способствовать его профессиональной деятельности. Так, обучение в любом творческом колледже сопрягается с педагогически комфортной средой. Это означает, что в процессе получения знаний для будущего педагога создается комплекс определенных мер, ориентация на которые позволяет наиболее полноценно сформировать у потенциального педагога необходимый комплекс педагогических знаний, умений и навыков.

Исследователи разделяют их на три группы: когнитивные – максимально задействуются умственные способности, позволяющие наиболее точно и полноценно усвоить знания; аксиологические – акцентируется значимость мотивационных мероприятий, а также формируется значимость саморазвития; практикоориентированные – проецирующие модели педагогической деятельности, устанавливающие принципиальную значимость коммуникационной деятельности.

Если рассматривать педагогические условия эстетической направленности, то речь пойдет, во-первых, о значимости общей культуры будущего педагога, во-вторых, об эстетических представлениях и ценностях личности, в-третьих – о возможностях эстетического компонента образовательной деятельности как фактора в профессиональном становлении. Помимо определенных условий, для становления профессиональной составляющей личности в образовательном процессе необходимо грамотное применение форм и методов, не только направленных на пополнение профильных знаний, но и способных раскрыть индивидуальный потенциал каждого обучающегося. Согласно словарю С.И. Ожегова, понятие «форма», имеющее отношение к учебной деятельности, выражает согласованную деятельность учителя и учащихся, которая осуществляется в определенном режиме и порядке [129]. Применительно к творческим музыкальным образовательным учреждениям к таким формам относятся: лекции, семинарские занятия, зачеты, экзамены, индивидуальные занятия по специальной дисциплине, занятия сольфеджийного и теоретического типа, а также подготовка к концертным выступлениям, конкурсам, различные по содержанию формы домашних занятий и т. д. Эстетический аспект в формах учебной деятельности заставляет обучающихся развивать воображение, интеллектуальные способности, речь и т. д.

Говоря о методах обучения, мы подразумеваем взаимосвязанную деятельность учителя и ученика, направленную на достижение общих целей. Общеизвестно, что самыми распространенными методами являются словесный, наглядный и практический. Однако, учитывая специфику творческих образовательных учреждений, нам хотелось бы уточнить данную классификацию. Как было отмечено ранее, ведущим компонентом образовательной деятельности является эстетиче-

ский аспект. Это означает, что наглядный метод можно именовать как иллюстративный. Отметим, что данное понятие мы рассматриваем в контексте музыкального образования и под иллюстрацией подразумеваем максимально точную трансляцию композиторского замысла в исполнении педагога или приглашенного профессионального артиста, направленную на глубокое погружение обучающегося в изучаемый материал. В привычном значении иллюстрацией будет являться также зрительное отображение музыкального образа.

Одновременно важно не просто находиться в грамотно выстроенной педагогической среде, но и в целом в процессе обучения окружить себя профессионалами.

Э.Б. Абдуллин имел устойчивое убеждение, что «система вузовского музыкально-педагогического образования должна быть сориентирована на подготовку педагога-музыканта, учителя музыки, профессионально владеющего различными видами музыкальной деятельности, готового грамотно осуществлять педагогическое руководство процессом музыкального образования, а также владеющего основами исследовательской деятельности» [2]. При этом очень важно, чтобы подготовка будущего учителя происходила именно в профессиональной среде. По мнению Э.Б. Абдуллина, именно этот фактор способствует формированию качественных профессиональных навыков и истинных нравственных ценностей.

Истоками формирования современных представлений о подходах к подготовке будущих педагогов являются идеи классиков педагогической мысли о культуросообразности и природосообразности воспитания. Я.А. Коменский ключевым аспектом в формировании личности считал принцип природосообразности, согласно которому человек, будучи носителем божественного предназначения, является обладателем истинных ценностей и должен транслировать их во благо других людей. Спустя время Г. Песталоцци, развивая эту концепцию, утверждал, что «лишь в задатках человеческого ума и сердца, в способностях к мастерству есть истинная сущность человеческой природы» [134]. К. Гельвеций, Ш.Л. Монтескьё, Д. Дидро иначе трактовали принцип природосообразности, акцентируя внимание на равенстве природных задатков и отрицании божественного начала. Однако

позднее Ф. Дистервег настаивал в своих трудах на том, что обучение должно быть согласовано с человеческой природой и законами ее развития [54].

Ф. Дистервег впервые вводит принцип культуросообразности, который в наибольшей степени применим к обучающимся в творческих образовательных учреждениях. «В воспитании необходимо принимать во внимание условия места и времени, в которых родился человек или предстоит ему жить, одним словом, всю современную культуру в широком и всеобъемлющем смысле слова, в особенности культуру страны, являющейся родиной ученика» [54].

По мнению Г.Л. Ильина, в процессе образования происходят изменения, касающиеся внутренних качеств человека. При этом одновременно меняется и окружающая его среда. Это означает, что происходят взаимозависимые процессы, которые оказывают воздействие на человека и мир вокруг него. Однако, учитывая специфику нашего исследования, мы сосредоточим внимание на возможностях применения культурологического, аксиологического и личностно-ориентированного подходов в образовательном учреждении сферы культуры и искусства.

Рассматривая ранее упомянутые образовательные учреждения, а также некоторые аспекты становления музыкально-эстетического воспитания и образования, структурированные во втором параграфе, мы можем сделать вывод, что в основе образовательной деятельности для будущего педагога творческой направленности лежит эстетическая культура и эмоциональный интеллект. Так, к основным возможностям учреждений творческой направленности можно отнести формирование особого мировосприятия, мироощущения, которое, безусловно, будет оказывать влияние, в том числе и на повседневную жизнь. Занятия творческой деятельностью в процессе получения образования позволяют одновременно быть участником этого процесса, а также воспринимать все как бы со стороны, получая при этом уникальный, неповторимый спектр эмоций. Все это позволяет отметить еще один уникальный фактор, присущий творческим образовательным учреждениям и естественным образом влияющий на становление будущего педагога.

Множество ученых, в числе которых К.З. Акопян, Ш.М. Герман, Н.И. Киященко, Е.Г. Яковлева и др., ставили своей задачей определить, что же включает в

себя понятие «эстетическое». При этом каждый из вышеперечисленных старался рассматривать, выбрав свой собственный угол зрения в этом вопросе. Проанализировав определения указанных авторов, а также разнообразную литературу, раскрывающую данную тематику, можно сделать некоторые обобщения. Через эстетическое всегда рассматривается чувственное восприятие прекрасного и безобразного, но только то, что дано природой. Обилие форм эстетического позволяет найти свое отражение в различных сферах жизнедеятельности. Эстетическому свойственно приобщение к какой-либо категории (прекрасное, низменное, ужасное, возвышенное и т. д.). Из всего перечисленного можно сделать вывод, что эстетическое является составляющей культуры, то есть частью духовных ценностей, созданных человеком. Таким образом, формирование культуры личности происходит в условиях обучения в творческом образовательном учреждении, возможно, благодаря эстетическому воздействию окружающей действительности и непосредственного приобщения к прекрасному в процессе образования. Формирование эстетических взглядов, идеалов, вкусов, чувств, ряда психогенетических образований, совокупность которых составляет эстетическое сознание [91], по мнению Н.Б. Крылова, является особенностью в таких учреждениях.

Учитывая вышеизложенное, не вызывает сомнений, что полноценное становление профессиональных и личностных качеств обусловлено реализацией культурологического подхода во взаимосвязи с аксиологическим и личностно-ориентированным. Интегративное взаимодействие образовательных программ, запроса общества и деятельности преподавателей, готовящих будущих педагогов, должно быть направлено на культурное развитие студентов с целью дальнейшего просвещения общественности и улучшения окружающей действительности.

Как же определить готовность будущего педагога к профессиональной деятельности? Принято считать, что успешное прохождение итоговой аттестации является критерием результативности освоения студентом образовательной программы. Однако, можно ли с уверенностью утверждать, что, сдав экзамены, будущий педагог готов приступить к образовательной деятельности самостоятельно, у него уже накоплено достаточно знаний, умений и навыков, а также полностью

сформированы личностные качества, которые позволят ему вести свою деятельность уверенно и являться наставником уже для своих учеников, создавать условия для развития у них эмоционального интеллекта? Мы проанализировали подходы ученых к раскрытию сущности понятия «готовность» будущего педагога к профессиональной деятельности. Б.Г. Ананьев, С.Л. Рубинштейн данное понятие трактуют как наличие способностей, К.К. Платонов – как качество личности, М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович – как состояние подготовленности, И.Н. Грызлова, Н.Н. Трушина – как особое психическое состояние личности и т. д. Ориентируясь на позицию В.А. Сластенина, представление о готовности должно включать в себя «наличие некоторого профессионального опыта и мотивационной сферы личности» [159]. Если мотивационная составляющая может быть сформирована в процессе получения образования будущего педагога, то опыт может быть приобретен только в процессе педагогической практики, являющейся обязательным условием в процессе освоения образовательной программы. При этом полученного опыта не всегда бывает достаточно для собственной убежденности в профессиональной готовности, из чего можно сделать вывод, что полноценной профессиональной готовности можно достичь только после завершения образования, то есть уже в процессе профессиональной деятельности.

Учитывая особенности подготовки будущих педагогов в творческом колледже, отметим, что наибольший интерес представляет готовность к эстетическому воспитанию как основе эмоционального интеллекта обучающихся, прежде всего средствами музыкального искусства. Опираясь на анализ представлений о профессиональной готовности, а также на положения, рассмотренные во втором параграфе, мы можем сформулировать собственное рабочее определение: готовность к эстетическому воспитанию – это состояние личности, которое характеризуется наличием профессиональных знаний, умений и навыков в области музыкального искусства и эмоционального интеллекта, а также в области эстетических возможностей музыкальной культуры, обладающей внутренней уверенностью в решении нестандартных профессиональных задач, опытом и мотивацией, с целью достижения запланированных результатов.

Иными словами, для уверенной педагогической деятельности необходима готовность по трем направлениям – теоретическая, практическая и личностная. Д.Б. Кабалевский отмечал: «учитель музыки должен быть музыкально образованным педагогом, в противном случае он будет подобен учителю математики, не способному решить задачи, которые он задает своим ученикам...» [78]. Под личностной готовностью мы понимаем внутреннюю потребность будущего педагога в приобщении обучающихся к эстетическому воспитанию средствами музыкального искусства, желание заниматься педагогической деятельностью, любовь к детям и понимание значимости музыки в эстетической составляющей образования. Не менее важной является способность к музыкальному восприятию и пониманию музыкального языка. В.В. Медушевский отмечал, что «чем полнее личность вбирает в себя опыт музыкальной и общей культуры, тем адекватнее (при прочих равных условиях) оказывается свойственное ей восприятие» [121]. Практическая и теоретическая готовность говорит о наличии общепедагогических умений и навыков, с учетом специфики музыкального образования. Важно знать теоретические положения, методики, уметь применять их на практике, быть способным к организаторской деятельности, владеть навыками коммуникации и осуществлять свою деятельность через призму творчества. Таким образом, личностно-профессиональное становление будущего педагога в системе профессионального образования – сложный процесс, имеющий множество особенностей. От того, насколько высока профессиональная компетентность, общий и эмоциональный интеллект педагога, зависит, какие знания, умения и навыки смогут приобрести обучающиеся в условиях дополнительного образования. Важны личностные качества педагога, который призван транслировать обучающимся духовно-нравственные ценности, выступать примером высоконравственной личности, предоставлять обучающимся модели поведения, нормы взаимодействия с окружающим миром.

В результате проведенного исследования определены следующие подходы к подготовке будущих педагогов к профессиональной деятельности по формированию у обучающихся эмоционального интеллекта:

*аксиологический подход*, который предполагает укрепление ценностных основ среднего профессионального образования, направленность подготовки будущих педагогов в колледже на их профессионально-личностное становление как носителей традиционных российских духовно-нравственных ценностей, формирование у них профессиональных и эстетических ценностей, система которых позволит им в будущей профессиональной деятельности транслировать ценности российской культуры обучающимся, обеспечивать взаимосвязь эстетического воспитания, дополнительного музыкального образования и формирования у обучающихся эмоционального интеллекта как целостного педагогического процесса;

*культурологический подход*, обуславливающий реализацию процесса подготовки будущих педагогов к профессиональной деятельности в контексте культуры, опираясь на потенциал музыкального искусства, традиции отечественной музыкальной культуры, обеспечивая включение будущих педагогов в процесс культуротворчества, постижение культуры и созидательную творческую деятельность, осмысление ориентиров среднего профессионального образования в ракурсе формирования общей культуры личности будущего педагога и ее взаимосвязанных составляющих - духовно-нравственной, педагогической и эстетической культуры личности на основе развития эмоционально-чувственной сферы личности;

*компетентностный подход*, в соответствии с которым в качестве ведущей цели и критерия результативности процесса подготовки будущих педагогов к профессиональной деятельности по формированию у обучающихся эмоционального интеллекта выступает профессиональная эмоциональная компетентность и эмоциональный интеллект самих педагогов как ее базовая составляющая, опирающиеся на универсальные профессиональные компетенции будущих педагогов и взаимосвязанные с другими специальными компетенциями, формирующимися в процессе освоения студентами всего комплекса дисциплин в колледже;

*личностно-ориентированный подход*, который предполагает самоактуализацию обучающихся, реализацию ими субъектной позиции в процессе образования, создание условий для их творческого самовыражения, самореализации, осуществления самостоятельного выбора индивидуальной траектории профессионально-

личностного роста, развития эмоционального интеллекта, осознания собственных эмоций, выбора способов отражения их в творческой деятельности;

системно-деятельностный подход, обуславливающий взаимосвязь компонентов процесса подготовки будущих педагогов к формированию у обучающихся эмоционального интеллекта средствами музыкального искусства, последовательность, преемственность в реализации образовательных программ среднего профессионального образования, включение обучающихся в творческую деятельность, формирование опыта практической педагогической деятельности и рефлексии личного опыта творческой деятельности в процессе образования;

средовой подход, который предполагает формирование образовательной среды колледжа в целях развития эмоционального интеллекта студентов, мотивирующей их к творческой деятельности, «заряжающей» эмоционально, характеризующейся благоприятным эмоциональным фоном, применение форм и методов, обеспечивающих эмоциональную окраску образовательного процесса.

Реализация совокупности аксиологического, культурологического, компетентностного, личностно-ориентированного, системно-деятельностного и средового подходов в процессе подготовки студентов к педагогической деятельности позволит обеспечить их готовность к реализации потенциала музыкального искусства в развитии у обучающихся эмоционального интеллекта за счет использования особых возможностей музыкальных произведений в развитии эмоционально-чувственной сферы личности, приобщении обучающихся к духовно-нравственным и эстетическим ценностям российской культуры, развития эмпатии, мотивации обучающихся к чувственному познанию и воплощению эмоций в творческой деятельности.

## Выводы по первой главе

Определение приоритетных задач подготовки будущих педагогов в образовательных организациях среднего профессионального образования обусловлено тенденциями развития системы дополнительного образования как сферы будущей профессиональной деятельности сегодняшних студентов. На основании проведенного ретроспективного анализа, сделан вывод, что система дополнительного образования возникла в ответ на потребности детей, общества на основе идей о его компенсаторной функции, самоорганизации, творчества, педагогической поддержки самореализации подростков в общественно и лично значимой деятельности, что определяет особый потенциал дополнительного образования в развитии личности. В процессе подготовки будущих педагогов дополнительного образования необходимо учитывать потребности системы в высококвалифицированных специалистах, обладающих профессиональными компетенциями в области формирования у обучающихся эмоционального интеллекта, готовностью к созданию благоприятного эмоционального фона в образовательной организации, развитию личности на основе духовно-нравственных ценностей российской культуры.

В качестве основополагающих подходов к подготовке студентов колледжа к формированию у обучающихся эмоционального интеллекта определены аксиологический, культурологический, компетентностный, личностно-ориентированный, системно-деятельностный и средовой подходы, применение которых позволит обеспечить готовность будущих педагогов к реализации потенциала музыкального искусства в развитии у обучающихся эмоционального интеллекта за счет использования особых возможностей музыкальных произведений в постижении эмоционально-чувственной сферы личности, приобщении обучающихся к духовно-нравственным и эстетическим ценностям российской культуры, развитию эмпатии, мотивации обучающихся к чувственному познанию и воплощению эмоций в творческой деятельности.

## **2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОЦЕССА ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ К ФОРМИРОВАНИЮ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА СРЕДСТВАМИ МУЗЫКАЛЬНОГО ИСКУССТВА В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

### **2.1. Инновационная модель подготовки будущих педагогов к формированию у обучающихся эмоционального интеллекта средствами музыкального искусства в системе дополнительного образования**

Во второй главе представлено описание и результаты опытно-экспериментальной работы диссертанта по апробации разработанной инновационной модели, охарактеризованы критерии и условия эффективности подготовки педагогов к реализации дополнительного музыкального образования как средства формирования у обучающихся эмоционального интеллекта.

В первом параграфе представлена разработанная в результате исследования инновационная модель подготовки будущих педагогов к формированию у обучающихся эмоционального интеллекта средствами музыкального искусства в системе дополнительного образования и программа эмпирического исследования, направленного на апробацию модели.

Моделирование (от лат. *modis* – мера, образец, норма) представляет собой исследование какого-либо объекта (конкретного или абстрактного) с помощью модели, условного образца (схема или физическая конструкция), аналогичного исследуемому объекту, с использованием метода аналогии и теории подобия для проведения и обработки данных экспериментов [130].

В процессе повышения уровня теоретического знания метод моделирования позволяет облегчить процесс исследования предмета данной работы. В нашем исследовании метод моделирования позволил наглядно и образно охарактеризовать изучаемый процесс, опираясь на схематическое изложение и описательные сло-

весные характеристики. Любое моделирование включает в себя три этапа: построение модели, эксперимент и анализ результатов.

На основе теоретического анализа литературы по вопросам моделирования, моделей, представленных в современных исследованиях, и существующей практики подготовки будущих педагогов в колледже и практики дополнительного образования детей (Школ искусств, Домов/Дворцов детского и юношеского творчества и др.) мы построили собственную инновационную педагогическую модель подготовки будущих педагогов к формированию у обучающихся эмоционального интеллекта средствами музыкального искусства в системе дополнительного образования (*Рис. 1*)/

Модель включает в себя аксиологический, целевой, содержательный, технологический и критериально-рефлексивный модули, ориентирована на формирование у будущих педагогов универсальных и специальных профессиональных компетенций в области развития эмоционального интеллекта у обучающихся средствами музыкального искусства, эмоционального интеллекта будущих педагогов как компонента их профессионально-личностного становления.

Охарактеризуем далее каждый компонент инновационной модели.

Аксиологический модуль представляет собой ценностные основания среднего профессионального образования будущих педагогов в части подготовки их к формированию у обучающихся эмоционального интеллекта средствами музыкального искусства.

В современных условиях вектор развития российской системы образования направлен на укрепление ценностных оснований образования на всех его уровнях, включая профессиональное образование.

В качестве аксиологической основы развития российской системы образования с учетом приоритетов государственной политики и актуальной нормативной базы, выступают *традиционные российские духовно-нравственные ценности*, которые согласно Указу Президента Российской Федерации №809 от 9 ноября 2022 года представляют собой «нравственные ориентиры, формирующие мировоззрение граждан России, передаваемые от поколения к поколению, лежащие в

основе общероссийской гражданской идентичности и единого культурного пространства страны, укрепляющие гражданское единство, нашедшие свое уникальное, самобытное проявление в духовном, историческом и культурном развитии многонационального народа России» [184].

В данном документе определено, что к традиционным ценностям «относятся жизнь, достоинство, права и свободы человека, патриотизм, гражданственность, служение Отечеству и ответственность за его судьбу, высокие нравственные идеалы, крепкая семья, созидательный труд, приоритет духовного над материальным, гуманизм, милосердие, справедливость, коллективизм, взаимопомощь и взаимоуважение, историческая память и преемственность поколений, единство народов России» [184].

Аксиологические основания модели обуславливают целеполагание, подходы к отбору содержания, форм и методов подготовки будущих педагогов к профессиональной деятельности, ожидаемые результаты.

Ориентация процесса подготовки будущих педагогов на традиционные российские духовно-нравственные ценности предполагает создание условий для их профессионально-личностного становления как носителей ценностей российской культуры, формирование у них готовности к трансляции этих ценностей обучающимся, в том числе за счет реализации потенциала музыкального искусства, на основе развития эмоционального интеллекта.

Ориентация процесса подготовки будущих педагогов на традиционные российские духовно-нравственные ценности актуализирует также взаимообусловленность процессов нравственного и эстетического воспитания развитием эмоционального интеллекта личности, задачу подготовки будущих педагогов к осуществлению эстетического воспитания и художественного образования на основе развития эмоционально-чувственной сферы личности и во взаимосвязи с нравственным воспитанием.



Рисунок 1 – Инновационная модель подготовки будущих педагогов к формированию у обучающихся эмоционального интеллекта средствами музыкального искусства

Важно обеспечить приобщение студентов колледжа к традиционным российским духовно-нравственным ценностям и раскрыть их потенциал в решении всего спектра педагогических задач в будущей профессиональной деятельности, включая формирование эмоционального интеллекта средствами дополнительного музыкального образования. *Профессиональные ценности* отражают традиционные российские ценности в профессиональной деятельности. В ракурсе подготовки студентов колледжа к педагогической деятельности по формированию у обучающихся эмоционального интеллекта средствами дополнительного музыкального образования особое значение приобретают ценности российской культуры, искусства, отечественные музыкальные традиции, отраженные в артефактах духовно-нравственные идеалы российской культуры, ценностное отношение к семье, детству, личности растущего человека; ценностные ориентиры воспитания, выраженные в традиционной российской культуре в образе, качествах высоконравственной личности. *Эстетические ценности* являются ориентирами при проектировании содержания дополнительного музыкального образования, обуславливают его потенциал в формировании эмоционального интеллекта у обучающихся. Представления о красоте, о прекрасном, ценностное отношение к произведениям искусства, умение видеть и ценить красоту природы, красоту духовного мира высоконравственной личности, потребность беречь красоту и воплощать эстетические идеалы в творческой, созидательной деятельности – эти и другие характеристики эстетического отношения к окружающему миру служат ориентирами при подготовке будущих педагогов в условиях колледжа к профессиональной деятельности в системе дополнительного музыкального образования.

**Целевой модуль** включает в себя цель и задачи подготовки будущих педагогов к формированию у обучающихся эмоционального интеллекта средствами дополнительного музыкального образования. Цель данного направления профессионального образования определена нами как формирование у студентов эмоциональной компетентности и эмоционального интеллекта как ее базовой составляющей. Рассматривая понятие профессиональной компетентности педагога-музыканта, мы опираемся на определение Н.Н. Абакумовой и И.Ю. Малковой,

которые под компетенцией понимают интегративную целостность знаний, умений и навыков, обеспечивающих способность человека реализовывать на практике свои профессиональные качества. Мы полагаем, что для формирования у будущих педагогов готовности к развитию эмоционального интеллекта обучающихся, необходимо, в первую очередь, формирование эмоциональной компетентности студента- музыканта. В основу данных представлений легли теоретико-методологические идеи Л.С. Выготского, С.Л.Рубинштейна, согласно которым определяющую роль в становлении психических механизмов эмоционального аспекта поведения личности определяют социальные факторы, а также разумность, сознательность, критичность поведения человека, что является показателем общей эмоциональной зрелости личности. Формирование эмоциональной грамотности личности мы понимаем как процесс научения, приобретения эмоциональной компетентности будущего педагога-музыканта. Достижение данного качества личности в условиях профессионально-педагогической подготовки должно строиться в соответствии с принципами профессиональной целесообразности, систематичности, последовательности, активности, обеспечения педагогического сопровождения, интеграции содержания психологических, музыкально- психологических, музыкально-теоретических и специальных дисциплин. Так, изучение музыкальных произведений на занятиях по музыкальной литературе, анализу музыкальных форм, в рамках других специальных музыковедческих дисциплин должно быть наполнено знаниями об эмоциях, способах мотивации к творчеству, роли эмоционального аспекта в профессиональной деятельности педагога-музыканта. Не менее важным является формирование у будущего педагога навыков управления собственной эмоциональной сферой, что может осуществляться в процессе регулярной профессиональной рефлексии и в саморазвитии эмоциональной компетентности в период обучения в системе среднего профессионального образования. С учетом изложенного в качестве ведущих задач в целевом модуле нашей модели обозначены следующие: развитие стремления в познании собственных эмоций; умение управлять собственными эмоциями; определение взаимосвязи эмоционального восприятия и эстетического воспитания; овладение формами

взаимодействия, опираясь на музыкальные средства выразительности. Целевые ориентиры изучаемого процесса, соответствующие указанным в целевом модуле цели и задачам, отражены ниже в критериально-результативном модуле модели.

**Содержательный компонент модели** включает в себя содержание подготовки будущих педагогов к формированию у обучающихся эмоционального интеллекта средствами дополнительного музыкального образования, который представлен в виде образовательного модуля «Эмоциональный интеллект». Данный образовательный модуль раскрывает сущностные характеристики эмоционального интеллекта, его роль в развитии личности; потенциал музыкального искусства в формировании у обучающихся эмоционального интеллекта, формы и методы его реализации в процессе дополнительного образования, т.е. обеспечивает формирование всех составляющих эмоциональной компетентности будущих педагогов и эмоционального интеллекта как базового компонента эмоциональной компетентности. Модель предполагает развитие у студентов стремления к осмыслению и познанию собственных эмоций, получаемых в процессе изучения музыкальных произведений; умения управлять своими эмоциями и их проявлением; формирование у них представлений о взаимосвязи эмоционального восприятия музыкального искусства и духовно-нравственного, эстетического воспитания обучающихся, освоение форм и методов дополнительного образования с опорой на музыкальные средства выразительности.

Формирования эмоционального интеллекта у будущих педагогов-музыкантов можно достичь путем применения интегративного принципа в образовательной деятельности. На наш взгляд, аккумуляция таких дисциплин, как «Музыкальная психология», «Музыкальная литература», «Возрастная психология», «Анализ музыкальных форм», «Специальный класс», занятия по педагогической практике и содержание иных специальных предметов определяют становление основных компонентов эмоционального интеллекта. Приведем дополнительное разъяснение предложенного нами тезиса. Важным фактором в овладении педагогической компетенцией в учреждениях художественной направленности является обращение не только к профильному, но и психологическому блоку дис-

циплин. Сегодня учреждения среднего и высшего профессионального уделяют недостаточно внимания данному направлению образовательных дисциплин. Кроме этого, отсутствует взаимосвязь предметов психологической и профильной направленности ввиду различных целей и задач деятельности. В то же время установление и использование возможностей междисциплинарного взаимодействия поможет не только повысить уровень исполнительского мастерства, но и расширить психологические знания в области музыкального искусства.

Обращение к психологическому знанию позволит будущему педагогу-музыканту лучше понимать собственное эмоциональное состояние и корректировать дальнейшее поведение, оценивать уровень эмоционального поведения своего собеседника и оказывать ему содействие в его эмоциональном состоянии, определять тонкости музыкальной материи путем получения эмоционального отклика и его чувственной трансформации, понимать и комментировать полученное от какого-либо музыкального шедевра психологическое воздействие, давать научную оценку получаемым в результате действиям, поведению и поступкам, а также определять способы взаимодействия.

Благодаря комплексной работе по осознанию значимости психологического знания в профессии педагога-музыканта возможно, на наш взгляд, развить или сформировать его эмоциональный интеллект. Студенты будут чаще применять психологические знания на практике, что поможет им реализовать себе в дальнейшей профессиональной деятельности. Возможность формирования (развития) эмоционального интеллекта будет доступна в случае незначительной корректировки формата проведения занятий, с обращением внимания на тонкости и специфические особенности эмоционального воздействия средствами музыкального искусства. Кроме этого, важно стимулировать интерес к познанию еще одной составляющей профессиональной компетентности – эмоциональной.

**Организационно-технологический модуль** разработанной нами инновационной модели включает в себя принципы организации процесса подготовки будущих педагогов к формированию у обучающихся эмоционального интеллекта

средствами дополнительного музыкального образования и формы, методы, педагогические технологии, применяемые при его реализации.

На основе теоретического анализа поставленной научной проблемы, состояния современной практики подготовки будущих педагогов в колледже, рефлексии собственного опыта педагогической деятельности в системе среднего профессионального образования мы определили следующие принципы организации процесса подготовки будущих педагогов к формированию у обучающихся эмоционального интеллекта средствами дополнительного музыкального образования. *Принцип профессиональной целесообразности* определяет необходимость комплексной составляющей содержания, форм, методов обучения и воспитания, которые применимы непосредственно к сфере музыкального искусства. Главной отличительной особенностью является практикоориентированность деятельности, которая будет способствовать развитию самостоятельного мыслительного процесса, а также обеспечит принятие нестандартных решений в сложных ситуациях. Междисциплинарность и использование внутрипредметных связей помогут в систематизации полученных знаний на практике. *Принцип оптимальности* обеспечивает наилучший вариант участия будущих педагогов в планировании дальнейшей профессиональной деятельности. *Принцип систематичности и последовательности* – формирование эмоционального интеллекта у будущих педагогов-музыкантов будет достижимо только в случае планомерной и систематически выстроенной учебной деятельности. Данный принцип применим в случае предварительной оценки уже имеющегося уровня эмоционального интеллекта у студентов, понимания значимости излагаемой информации, ее актуальности в практикоориентированном пространстве. *Принцип культуросообразности* – овладение высоким уровнем эмоционального интеллекта необходимо для глубокого проникновения в культурные коды общества, а также для познания общечеловеческих ценностей. Тщательное изучение интонационного наполнения музыкальных произведений, погружение в средства агогики и музыкальной выразительности непосредственным образом учувствуют в культурных процессах будущих педагогов-музыкантов, а также позволяют сохранить и создать новые культурные

ценности. *Принцип демократизации* определяет необходимость понимания будущих педагогов-музыкантов самообразовательной деятельности. Потребность в непрерывности образовательной деятельности, особенно в части уровней эмоционального воздействия, является важным аспектом в полноценном личностном развитии. В этом смысле отличительной особенностью именно педагогической специальности является открытость к новым знаниям и идеям. Перспектива посещения семинаров и различных курсов будет являться важным фактором в формировании эмоционального интеллекта. *Принцип педагогического сопровождения* направлен на определение уровня эмоционального интеллекта у студента, разработку уникальных способов по стимулированию и развитию данного навыка, поддержку саморазвития и самостоятельности со стороны преподавателей, предполагающую дальнейшее освоение учебно-воспитательной деятельности в выбранной сфере и (или) ее аспектах. Данный принцип возможно реализовать при условии выстраивания партнерских отношений между студентом и преподавателем, взаимодействия в дружественной и доброжелательной атмосфере. Преподаватель должен транслировать убежденность в своих идеалах и принципах, не противоречащих общепризнанным нормам морали и нравственности, уверенность в себе и своем знании, толерантное отношение к окружающей действительности. Обогащение не только когнитивного уровня, но и чувственного опыта путем расширения словарного запаса, уяснения тонкостей строения музыкальной материи. Формирование у студентов критического и музыкального мышления, способности анализировать, выдвигать гипотезы, планировать, обобщать, выявлять причинно-следственные связи и закономерности и т.д.

Далее охарактеризуем формы и методы взаимодействия со студентами, обеспечивающие формирование у будущих педагогов-музыкантов эмоциональной компетентности и эмоционального интеллекта как ее базовой составляющей. Как известно, научная категория «метод» от греч. *methodos* означает «путь исследования, теория», «способ достижения какой-либо цели или решения конкретной задачи [161]. При этом в современной дидактике существуют разные ракурсы рассмотрения данного понятия и, соответственно, разные его трактовки, определе-

ния. Мы будем опираться на определение методов обучения как способов «организации учебно-познавательной деятельности ученика с заранее определенными задачами, уровнями познавательной активности, учебными действиями и ожидаемыми результатами для достижения дидактических целей» [133].

Учеными выявлено, что составляющей частью метода обучения является прием обучения. Так, каждый метод состоит из отдельных приемов. Одновременно существует классификация методов, которая естественным образом имела свою эволюционность развития. Так, существуют классификации по уровню активности обучающихся (Е.Я. Голант, 60-е годы XX века); по уровню включения в продуктивную (творческую) деятельность (М.Н. Скаткин и И.Я. Лернер), по дидактическим целям (М.А. Данилов и Б.П. Есипов) и т. д. Однако самым распространенным является метод, предложенный Е.И. Перовским и Д.О. Лордкипанидзе, – по источникам получения знаний. Так, согласно предложенной классификации, методы обучения можно разделить на *словесные* – на устное или печатное слово; *наглядные* – на наблюдаемые предметы, явления, наглядные пособия; *практические* – на практические действия, ориентированные на получение знаний, выработку умений и навыков.

Что касается методов, используемых для формирования эмоционального интеллекта, то можно выделить следующие. Необходимо отметить, что речь идет об учреждениях художественной (музыкальной) направленности, что предполагает наличие специфических, применимых к данной сфере деятельности методов. Так, из числа общих методов мы выделим рассказ, беседу, метод упражнений, погружения, интроспективного анализа, дискуссии, мозговой атаки, обобщения. Говоря о специфических методах, мы будем опираться на метод работы с нотным текстом, метод слуховой наглядности, а также практические методы (сравнение и сопоставление музыкальных произведений, вариативность впечатлений, метод перспективы и разрушения, размышления о музыке, установления взаимосвязи художественного и технического на интонационной основе). Рассмотрим каждый из перечисленных методов подробнее.

*Метод рассказа* – данный метод предполагает изложение преподавателем фактов биографии композитора, сведений о сущности эмоций, их роли в жизни человека и общества, описания психических процессов, значения интонационных возможностей и т. д.

*Метод беседы* – метод, который заключается в том, что преподаватель, задавая вопросы, побуждает обучающихся к ответам. При этом происходит изначальное глубокое изложение необходимого материала, а затем его осмысление путем погружения обучающихся и активации их мыслительных процессов.

*Метод упражнений* – он заключается в многократном повторении приобретенного навыка, который закрепляется в процессе практической деятельности. Например: Упражнение 1. Определив, что интервал кварта вызывает чувство гордости, призыва, постараться найти аналогичные примеры в предложенных нотных материалах. Упражнение 2. Выбрать любой интервал (например, малая секста), определив его эмоциональное воздействие (в нашем случае чувство доброты, сердечности, смирения), на слух определить его в предлагаемых произведениях. Упражнение 3. Услышав отрывок произведения, необходимо дать ему эмоциональную характеристику. В случае если речь идет об оперных сочинениях, на примере интродукции представить образную картинку героя. На занятиях в специальном классе проработать эмоциональный образ как в целом, так и исходя из частей (предложений) конкретного произведения.

*Метод погружения* – данный метод необходим на занятиях психологической направленности. Так, метод погружения применяется в случае невозможности теоретического описания психологического понятия (рефлексия, воздействие и т. д.). Для полноценного понимания подобных понятий требуется время, обучающийся должен «прожить» эмоции и осознать их смысл.

*Метод интроспективного анализа* – применение данного метода необходимо для наблюдения за собственными психологическими процессами. Иными словами, данный метод необходим для изучения собственного Я, своего эмоционального состояния и осмысления бытия других. Метод интроспективного анализа применим как в урочной деятельности, так и в домашних занятиях. Обучающимся

предлагается проанализировать услышанный музыкальный материал в аспекте собственных переживаний, возможно, поступков, действий.

*Метод дискуссии* направлен на активизацию коммуникационных навыков и развитие критического мышления. Предполагает целенаправленный обмен мнениями, согласование разногласий и приход к общему мнению. Однако, учитывая специфичность деятельности, достижение консенсуса удастся не всегда, ввиду разноплановости эмоционального опыта, а также разности восприятий.

*Метод мозговой атаки* предполагает решение сложных задач, где обучающимися предлагается максимальное количество идей и мнений, допускаются даже самые фантастические неординарные ответы. Данный метод необходим при изучении внепрограммных музыкальных произведений.

*Метод обобщения* необходим при определении общих признаков изучаемых произведений. Применяется при переходе от отдельных фактов к их объединению в более крупную группу.

*Метод работы с нотным текстом* аналогичен методу работы с учебником. Проявляется в применении следующих приемов: самостоятельная наглядная работа обучающегося с нотным материалом, поиск заданных интервалов, работа над внутренним слухом с последующей трансляцией услышанного, овладение музыкальным материалом.

*Метод слуховой наглядности* необходим в процессе образовательной деятельности, учитывая специфику профессии. Применяется при непосредственном прослушивании музыки, ее исполнении. Развивает музыкальное восприятие, а также обогащает знаниями шедевров классического искусства.

*Метод сравнения и сопоставления музыкальных произведений* способствует развитию и совершенствованию навыка находить схожие и отличительные черты в музыкальных произведениях.

*Метод вариативности впечатлений* – данный метод необходим при работе с определенным музыкальным отрывком (предложением, фразой, мотивом). Позволяет раскрыть многогранность и многоаспектность художественного образа, а также выявить разность эмоционального восприятия.

*Метод перспективы и разрушения* применяется в целостном образовательном процессе, позволяя выстроить изучение музыкальных произведений логически, переходя к изучению нового материала плавно, обогащая тем самым комплексное представление о музыкальной картине мира, а также организовать глубокое и планомерное изучение эмоционального спектра. Метод разрушения необходим для выявления значимости того или иного средства музыкальной выразительности. Применительно к формированию и (или) развитию эмоционального интеллекта данный метод позволяет спроецировать обратную ситуацию в восприятии конкретного произведения. Например, какими эмоциями будет окрашено произведение, если изменить его ладовую окраску? Как повлияет изменение штрихов или темпа на создание художественного образа?

*Метод размышления о музыке* – данный метод представляет из себя некую музыкальную дискуссию, где происходит «творческий конфликт». В основе данного метода лежат три составляющие: первая — четко сформулированная учителем задача; вторая – постепенное совместно с учащимися решение этой задачи; третья – окончательный вывод, который произнести (всегда, когда это возможно) должны сами учащиеся. Таким образом, своеобразные беседы позволяют найти новое в музыкальной речи, выявить неиспользуемые ранее возможности.

*Метод установления взаимосвязи художественного и технического на интонационной основе* основан на интонационной теории Б.В. Асафьева, что, в свою очередь, легло в основу понятия о музыкальном мышлении. Так, применение данного метода необходимо ввиду сложности понятия «интонация», которое включает в себя множество значений. Согласно Большой российской энциклопедии, интонация (от лат. *intono* – громко произносить): 1) степень музыкальной и акустической точности воспроизведения высоты и характера звуков (созвучий) в пении и игре на инструментах, главным образом со свободным и подвижным (нефиксированным) строем; 2) в отечественном музыкознании (отчасти под влиянием литературоведческих теорий 1920-х гг., касающихся «мелодии», или «музыки», стиха) термин «интонация» стал означать звуковое воплощение широко трактуемой музыкальной мысли [21. Именно поэтому изучение интонационных

возможностей музыкальных произведений необходимо ввиду «скрытости» музыкального смысла, а также как условие достижения выразительного начала.

Далее необходимо раскрыть сущностное содержание форм организации обучения, позволяющих сформировать и (или) повысить уровень эмоционального интеллекта у будущих педагогов-музыкантов.

Прежде всего отметим, что форма обучения представляет из себя внешнюю сторону дидактического процесса. По мнению В.К. Дьякова, под формой обучения необходимо понимать «исторически сложившуюся, устойчивую и логически завершенную организацию педагогического процесса, которому свойственны систематичность и целостность, саморазвитие, личностно-деятельностный характер, постоянство состава участников, наличие определенного режима поведения» [58]. При этом, если рассматривать учреждения художественной направленности, формами обучения будут являться лекции, семинары, консультации, индивидуальные занятия.

Важно отметить, что, несмотря на специфичность образования, все формы обучения имеют одинаковую структуру, которая состоит из:

- вводной части, или вступления, где проверяется присутствие обучающихся, озвучивается тематика, цели и задачи занятия, а также устанавливаются общая организация занятия;
- основной части, где непосредственно излагается содержание, прорабатываются вопросы, даются разъяснения;
- заключительной части, где подводятся итоги усвоения материала, даются задания для самостоятельной работы.

Лекция – устное изложение заранее запланированного тематического материала по определенной системе и структуре.

Семинар – интерактивная форма занятия, на которой между преподавателем и студентами возникает живой диалог, обсуждаются вопросы по заранее подготовленной тематике. Опираясь на самостоятельную (домашнюю) подготовку студентов с нотными и учебными материалами, а также иными дидактическими

средствами, на занятиях превалирует дискуссия, идут активные обсуждения, где под руководством преподавателя подводятся обобщающие итоги.

Консультация – предполагает индивидуальную и (или) групповую беседу преподавателя со студентами, целью которой является углубление и расширение полученных ранее знаний.

Индивидуальное занятие – предполагает обучение студента один на один с преподавателем, является специфической особенностью образовательных учреждений художественной направленности. Данная форма обучения позволяет построить образовательный маршрут, исходя из индивидуальных способностей и уровня подготовки конкретного студента.

Критериально-рефлексивный модуль нашей модели обеспечен критериями (когнитивным, личностным и поведенческим), уровнями (низкий, средний, высокий) сформированности эмоциональной компетентности и ее базового компонента - эмоционального интеллекта у будущих педагогов-музыкантов и достижением запланированных результатов всего исследования. Отметим, что под результатами исследования мы понимаем положительную динамику в части роста уровня эмоционального интеллекта у будущих педагогов-музыкантов.

Для оценки результатов достижения поставленных нами задач процессе среднего профессионального образования определен комплекс методик, включая анкетирование, тестирование, интервьюирование студентов, включенное наблюдение, анализ выполненных студентами творческих и контрольных работ, собеседования, дискуссии, а также специальные методики, позволяющие оценить уровень сформированности эмоционального интеллекта у будущих педагогов.

Когнитивный критерий замерялся с помощью методики Д.В. Люсина «Опросник на эмоциональный интеллект ЭМИн: новые психометрические данные». Основной целью является понимание своих эмоций и управление ими, а также понимание эмоций других людей. Важно, что данный опросник измеряет не саму способность понимания своих эмоций и управления ими, а представление будущих педагогов о своем эмоциональном интеллекте.

Опросник состоит из 46 утверждений, разделенных на 4 шкалы и интегральный индекс для оценки уровня эмоционального интеллекта. Каждый испытуемый выставляет 1 балл в той графе, которая наиболее точно отражает его текущее состояние. Данная методика содержит 4 шкалы:

- межличностный ЭИ (МЭИ);
- внутриличностный ЭИ (ВЭИ),
- понимание эмоций (ПЭ);
- управление эмоциями (УЭ)
- и 5 субшкал:
- понимание чужих эмоций (МП);
- управление чужими эмоциями (МУ);
- понимание своих эмоций (ВП),
- управление своими эмоциями (ВУ);
- контроль экспрессии (ВЭ).

Все вопросы данной методики поделены на «прямые» и «обратные». Затем значения по шкалам МЭИ и ВЭИ получаются путем простого суммирования соответствующих субшкал  $МЭИ = МП + МУ$ ;  $ВЭИ = ВП + ВУ + ВЭ$ .

Для подсчета баллов ответы испытуемых кодируются по следующей схеме. Для утверждений с прямым ключом:

- «совсем не согласен» – 0,
- «скорее не согласен» – 1,
- «скорее согласен» – 2,
- «полностью согласен» – 3;

для утверждений с обратным ключом:

- «совсем не согласен» – 3,
- «скорее не согласен» – 2,
- «скорее согласен» – 1, «
- полностью согласен» – 0.

В результате уровень выраженности каждого свойства определяется в степенях от 1 до 9, где 1 – очень низкие значения, а 9 – очень высокие.

Личностно-смысловой критерий мы продиагностировали с помощью двух методик: методики «Диагностика уровня эмпатии» (И.М. Юсупов) и «Диагностика мотивационных ориентаций в межличностных коммуникациях» (И.Д. Ладанов и В.А. Уразаева). Для педагогической деятельности, особенно если речь идет об эмоциональном состоянии, а также чувствах, важно обладать достаточным уровнем эмпатии. Данное требование необходимо особенно в процессе индивидуальных занятий. «Диагностика уровня эмпатии» казанского психолога И.М. Юсупова отвечает заявленным требованиям и содержит необходимые для измерения материалы. Опросник состоит из 36 утверждений, отвечая на которые респонденты могут выразить свое согласие или несогласие от 0 до 5 (где 0 – не знаю, 1 – нет, никогда, 2 – иногда, 3 – часто, 4 – почти всегда, 5 – да, всегда). Ключевой особенностью данной диагностики является открытость и честность по ряду вопросов. Выявление неискренних ответов будет вести за собой искажение результатов. Уровень эмпатии проверяется простым суммированием ряда утверждений, разделенных на 6 шкал – от низкого уровня эмпатийности до очень высокого. Методика «Диагностика мотивационных ориентаций в межличностных коммуникациях» И.Д. Ладанова и В.А. Уразаевой позволяет оценить ориентации на принятие партнера, на адекватность восприятия и понимание партнера, на достижение компромисса. Опросник состоит из 20 вопросов, на которые необходимо ответить «именно так», «почти так», «кажется, так», «может быть, так».

Поведенческий компонент диагностировался с помощью методики М. Шнайдера «Диагностика коммуникативного контроля». Данная методика предназначена для изучения уровня коммуникативного контроля. По мнению М. Шнайдера, люди, обладающие высоким уровнем коммуникативного контроля, постоянно следят за собой, хорошо осведомлены, где и каким образом себя вести. Респондентам был предложен опросник, состоящий из 10 утверждений, которые необходимо оценить как «верные» и «неверные» применительно к себе. Обработка результатов производится подсчетом баллов по установленной автором града-

ции, где от 0 до 3 устанавливается низкий коммуникационный контроль, 7-10 баллов – высокий. Кроме этого, был также использован «Опросник на эмоциональный интеллект ЭМИн: новые психометрические данные» Д.В. Люсина.

Отметим также, что применительно к педагогическому знанию, процесс моделирования в логической степени соотносится с содержанием образовательной деятельности, учебным процессом и т.д.

Профессиональная деятельность педагога в школе искусств ежедневно сопровождается повышенным эмоциональным содержанием ввиду специфики занятия. При этом тенденции в образовательной среде провоцируют на скучное, сугубо рациональное, лишенное эмоций ведение занятия. Это приводит к исчезновению интереса у обучающегося, а в дальнейшем – его уходу из сферы музыкального образования. Кроме этого, отсутствие эмоциональности у педагога, тем более в такой отрасли, может сопровождаться серьезными последствиями, связанными с нервными срывами, неврозами. Поэтому в учреждениях дополнительного образования особенно важно оценивать потенциал своего эмоционального интеллекта. Кроме этого, наличие высокого уровня эмоционального интеллекта у педагога-музыканта оказывает влияние на его лидерские качества.

Специфика проведения урока такова, что занятия с учеником преимущественно осуществляются один на один, что требует от педагога еще большей концентрации. Также заметим, что, несмотря на наличие образовательной программы, зачастую обучающиеся не относятся должным образом к выполнению домашнего задания, аргументируя это тем, что основной является все же общеобразовательная школа. Это создает для преподавателя определенные психологические трудности, которые требуют быстрой адаптации и принятия нестандартных решений. Необходимо учитывать также то, что для многих обучающихся школа искусств определяется как «учреждение для души». Наличие строгости в посещении общеобразовательной школы и как антипод – школа искусств, где также присутствует система, но есть свобода собственного выбора со стороны обучающегося, требует от педагога данной системы еще большей эмпатии. Зачастую в общеобразовательной школе учащиеся испытывают на себе психологиче-

скую травлю, буллинг, унижение, отвержение, а школа искусств выступает тем местом, где их понимают и принимают. Однако в этот момент педагог должен уметь точно определить невербальные сигналы трудностей у своего воспитанника. Важно оценивать мимику, жесты, позы, движения с целью сохранения психологического контакта. В случае если педагог совмещает преподавание с исполнительской деятельностью, эмоциональный интеллект будет также способствовать психологической устойчивости при игре на публике. Способность сохранять внутреннее спокойствие, но при этом прочувствовать и передать слушателю эмоциональный образ композиторского замысла также требует контроля и регулярной работы. Все перечисленные специфические особенности потенциальной работы будущих педагогов в образовательной организации дополнительного музыкального образования предполагают сформированность эмоциональной компетентности и эмоционального интеллекта в процессе получения образования.

Таким образом, предложенная в данной работе модель отражает специфические особенности формирования эмоционального интеллекта у будущих педагогов-музыкантов в системе среднего профессионального образования художественной направленности.

## **2.2. Результаты апробации модели подготовки будущих педагогов к формированию у обучающихся эмоционального интеллекта средствами музыкального искусства в системе дополнительного образования**

В данном параграфе представлено описание педагогического эксперимента, целью которого была проверка эффективности разработанной инновационной модели в условиях реальной образовательной практики.

Опытно-экспериментальная работа включала три основных этапа: констатирующий, формирующий и контрольный.

*Первый этап: констатирующий эксперимент.* На данном этапе была произведена диагностика эмоциональной компетентности будущих педагогов и ее базового компонента – эмоционального интеллекта студентов. Эмпирическая база данных на констатирующем этапе эксперимента формировалась на базе ГАПОУ Московской области «Московский Губернский колледж искусств», ГБПОУ «Псковский областной колледж искусств им. Н.А. Римского-Корсакова», ФГБОУ ВО «Петрозаводская государственная консерватория им. А.К. Глазунова», ГБОУ ВО города Москвы «Московский государственный институт музыки имени А.Г. Шнитке» (204 студента и 50 педагогов). Изучался опыт практической деятельности педагогов в системе дополнительного музыкального образования в детских школах искусств, в числе которых Детская школа искусств г.о. Власиха Московской области, Детская школа искусств города Пскова, Детская музыкально-хоровая школа города Петрозаводска, Детская школа искусств п. Кварцитный Шелтозерского района Республики Карелия, Детская школа искусств г. Острова Псковской области, Областная школа одаренных детей «Камертон» учебно-консультационный пункт дополнительного образования Псковского областного колледжа искусств (более 200 педагогов). В рамках констатирующего этапа была проведена диагностика студентов экспериментальной группы (ЭГ) и контрольной группы (КГ). Анализ результатов показал наличие дефицитов среди студентов как

ЭГ, так и КГ, которые послужили отправной точкой в разработке программы формирующей части опытно-экспериментальной работы.

На констатирующем этапе уровень сформированности эмоционального интеллекта у студентов ЭГ и КГ был определен как средний, что указывало на необходимость проведения целенаправленной образовательной деятельности. Уровень сформированности эмоциональной компетентности в целом был определен как низкий, что выражалось в отсутствии у студентов представлений о сущности эмоционального интеллекта и низкой готовности к профессиональной деятельности по его формированию у обучающихся.

Структуру эмоционального интеллекта определяет способность к пониманию своих и чужих эмоций, способность к управлению ими, а также умение рефлексировать свое собственное эмоциональное состояние и контролировать его проявления [110]. Таким образом, мы постарались подобрать такие методики, которые максимально позволяют отразить все перечисленные компоненты.

Диагностика всех перечисленных компонентов осуществлялась по схеме, представленной на Рисунке 2. Отметим, что исследование проводилось среди профильных образовательных учреждений. Кроме этого, выявленная взаимосвязь эмоционального интеллекта и эстетического воспитания позволяет говорить о необходимости проведения данного тестирования в аспекте формирования эмоционального интеллекта средствами музыкального искусства. С целью определения уровня эмоциональной компетентности и ее базовой составляющей – эмоционального интеллекта – у будущих педагогов-музыкантов мы определили уровни низкий, средний и высокий.

В свою очередь, каждый уровень определяет балл от 1 до 3, где 1 – характеризует показатель, если критерий отсутствует или не обладает эффективностью; 2 балла присваивается, если можно проследить степень проявления показателя, однако его влияние на формирование или повышение уровня эмоционального интеллекта не отмечается; 3 балла ставятся, если показатель выявлен очень четко и его влияние на формирование эмоционального интеллекта неоспоримо.



Рисунок 2 – Диагностический комплекс для выявления уровня сформированности эмоционального интеллекта как базовой составляющей эмоциональной компетентности студентов колледжа

Далее предлагаем механизм оценки установленных ранее показателей формирования эмоционального интеллекта у будущих педагогов-музыкантов.

| Критерии формирования эмоционального интеллекта | Диагностические методики                                                                        | Оценка показателя            | Балл |
|-------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------|------|
| Способность к пониманию своих эмоций            | «Опросник на эмоциональный интеллект ЭМИн: новые психометрические данные» Д.В. Люсина (шкала 1) | 7-10 стен – высокий          | 3    |
| Способность к пониманию чужих эмоций            |                                                                                                 | 5-6 стен – средний           | 2    |
|                                                 | «Опросник на эмоциональный интеллект ЭМИн: новые психометрические данные» Д.В. Люсина (шкала 3) | 1-4 стен – низкий            | 1    |
| Способность к эмпатии                           | И.М. Юсупов «Диагностика уровня эмпатии»                                                        | 63-90 – высокая эмпатийность | 3    |
|                                                 |                                                                                                 | 37-62 – средняя эмпатийность | 2    |

|                                                |                                                                                                      |                                                                                                                            |             |
|------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------|
|                                                |                                                                                                      | тийность<br>0-36 – низкая эмпатийность                                                                                     | 1           |
| Способность к коммуникативной деятельности     | И.Д. Ладанов и В.А. Уразаева<br>«Диагностика мотивационных ориентаций в межличностных коммуникациях» | 64 и более – высокий<br>30-63 – средний<br>29 и менее – низкий                                                             | 3<br>2<br>1 |
| Способность к управлению своими эмоциями       | «Опросник на эмоциональный интеллект ЭмИн: новые психометрические данные»<br>Д.В. Люсина (шкала 2)   | 7-10 стенов – высокий<br>5-6 стенов – средний<br>1-4 стенов – низкий                                                       | 3<br>2<br>1 |
| Способность к управлению эмоциями других людей | «Опросник на эмоциональный интеллект ЭмИн: новые психометрические данные»<br>Д.В. Люсина (шкала 4)   |                                                                                                                            |             |
| Способность коммуникативного контроля          | М. Шнайдер «Диагностика коммуникативного контроля»                                                   | 7-10 – высокий коммуникативный контроль<br>4-6 – средний коммуникативный контроль<br>0-3 – низкий коммуникативный контроль | 3<br>2<br>1 |

Таким образом, интегративный показатель определяется:

высокий уровень – 12-15 баллов;

средний уровень – 8-11 баллов;

низкий уровень – 1-7 баллов.

Далее необходимо рассмотреть, какими именно навыками и способностями будет владеть будущий педагог-музыкант, учитывая уровень своего эмоционального интеллекта.

### **Высокий уровень**

1. Понимание и владение собственным эмоциональным состоянием. Высокая потребность в самопознании. Адекватная самооценка своих способностей, умение проявить эмпатию. Развитая способность к рефлексии и восприятие себя со стороны собеседника. Умение принимать нестандартные решения. Гибкость восприятия эмоциональной сферы и умение верно оценить текущую ситуацию.

2. Наличие эмоционального восприятия не нарушает коммуникации с партнером.

3. Высокий уровень владения и контроля своего эмоционального состояния, умение использовать собственные чувства и эмоции для эффективности профессиональной деятельности. Высокий уровень эмоционального самоконтроля.

4. Умение распознавать эмоциональное состояние других людей, способность увидеть ситуацию глазами собеседника.

5. Высокий уровень межличностного эмоционального интеллекта, который проявляется в безусловной симпатии к окружающим, приветливости, толерантности, оказании помощи и поддержке.

6. Способность к управлению эмоциональным состоянием других людей, не пренебрегая собственным состоянием, за счет активного проявления внимания к чувствам и переживаниям собеседника.

7. Развитая музыкальность, которая проявляется в успешной исполнительской практике, а также в стремлении приобщить окружающих к музыкальному искусству.

8. Глубокое познание особенностей музыкального мышления, а также применение знаний в педагогической деятельности.

9. Развитая способность следить за собой, а также умение вести себя тактично и уместно, исходя из эмоциональной ситуации.

10. Абсолютное понимание необходимости знаний в области эмоционального интеллекта в процессе трудовой деятельности.

### **Средний уровень**

1. Понимание и владение собственным эмоциональным состоянием проявляется не в полной степени. Потребность в самопознании находится на среднем уровне. Частичная самооценка своих способностей, стремление к проявлению эмпатии к окружающим. Способность к рефлексии выражена незначительно, восприятие себя со стороны собеседника проявляется не всегда. Умение принимать

нестандартные решения. Гибкость восприятия эмоциональной сферы и умение верно оценить текущую ситуацию.

2. Наличие эмоционального восприятия не нарушает коммуникации с партнером.

3. Владение и контроль своего эмоционального состояния, умение использовать собственные чувства и эмоции для эффективности профессиональной деятельности, а также эмоциональный самоконтроль проявляются на среднем уровне.

4. Выражены умения распознавать эмоциональное состояние других людей, способность увидеть ситуацию глазами собеседника.

5. Средний уровень межличностного эмоционального интеллекта, который проявляется в одобрительной симпатии к окружающим, приветливости, открытости во взаимодействии.

6. Достаточное проявление способности к управлению эмоциональным состоянием других людей, не пренебрегая собственным состоянием, за счет активного проявления внимания к чувствам и переживаниям собеседника.

7. Общая музыкальность находится на среднем уровне. Проявляется в активной исполнительской практике, собственном понимании необходимости музыкального искусства в процессе жизнедеятельности, а также в погружении в мир музыкальных шедевров.

8. Глубокое познание особенностей музыкального мышления, а также применение знаний в педагогической деятельности.

9. Достаточно развитая способность следить за собой, а также умение вести себя тактично и уместно, исходя из эмоциональной ситуации.

10. Понимание необходимости знаний в области эмоционального интеллекта в процессе трудовой деятельности.

### **Низкий уровень**

1. Низкая способность к пониманию и владению собственным эмоциональным состоянием. Отсутствует потребность в самопознании. Самооценка своих способностей, стремление к проявлению эмпатии к окружающим выражены

незначительно. Низкая способность к рефлексии, восприятие себя со стороны собеседника не прослеживается. Отсутствие навыка принимать нестандартные решения, стремление в принятии «шаблонных решений».

2. Не всегда верное эмоциональное восприятие ситуации, что приводит к нарушению коммуникации с партнером.

3. Низкий уровень владения и контроля своего эмоционального состояния, а также умения использовать собственные чувства и эмоции для эффективности профессиональной деятельности. Отсутствие стремления к эмоциональному самоконтролю.

4. Неумение распознавать эмоциональное состояние других людей, отсутствие способности увидеть ситуацию глазами собеседника.

5. Низкий уровень межличностного эмоционального интеллекта, который проявляется в нетерпимости к собеседнику, отсутствие потребности в позитивном восприятии себя и партнера.

6. Отсутствие способности к управлению эмоциональным состоянием других людей, не пренебрегая собственным состоянием, за счет проявления внимания к чувствам и переживаниям собеседника.

7. Низкий уровень общей музыкальности. Проявляется в нежелании заниматься популяризацией музыкального искусства, отсутствии понимания необходимости музыки в процессе жизнедеятельности, отсутствии эмоционального воздействия средствами музыкального языка.

8. Познание ключевых основ музыкального мышления и применение полученных знаний в педагогической деятельности.

9. Низкая способность следить за собой, а также умение вести себя тактично и уместно, исходя из эмоциональной ситуации.

10. Понимание необходимости знаний в области эмоционального интеллекта в процессе трудовой деятельности.

Для анализа данных диагностики уровня эмоционального интеллекта у будущих педагогов сферы дополнительного музыкального образования мы использовали программу EXCEL программного обеспечения Microsoft.

Нами были получены следующие результаты.

Согласно методике Д.В. Люсина, нам необходимо было рассмотреть шкалы понимания своих эмоций, управления своими эмоциями, понимания чужих эмоций и управления чужими эмоциями. Интегральный показатель обеспечивает понимание межличностного и внутриличностного ЭИ, данные указаны в стенайнах.

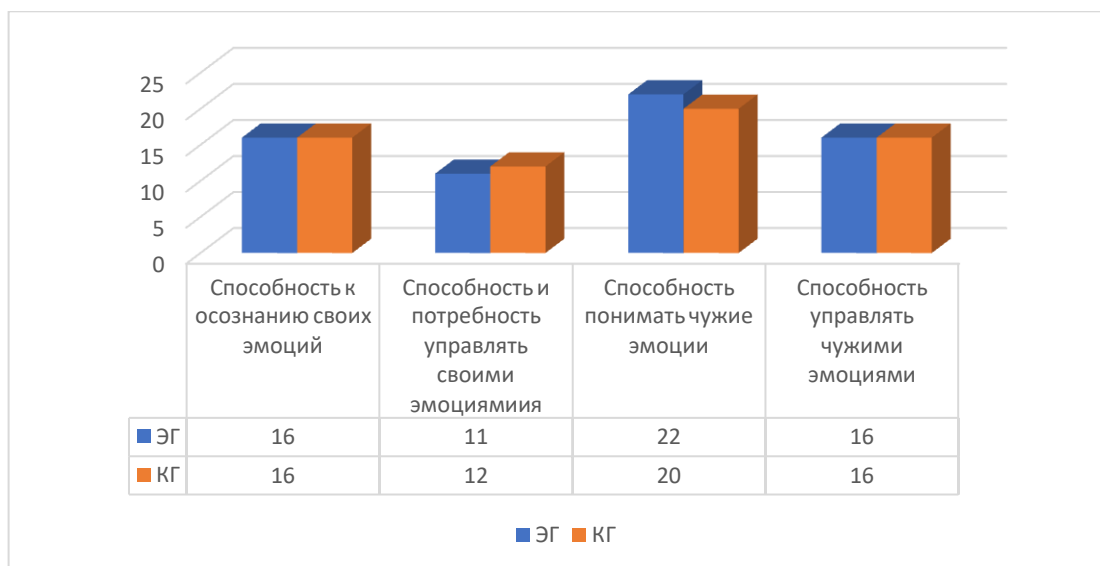


Рисунок 3 – Эмоциональный интеллект (констатирующий этап) по опроснику Д.В. Люсина

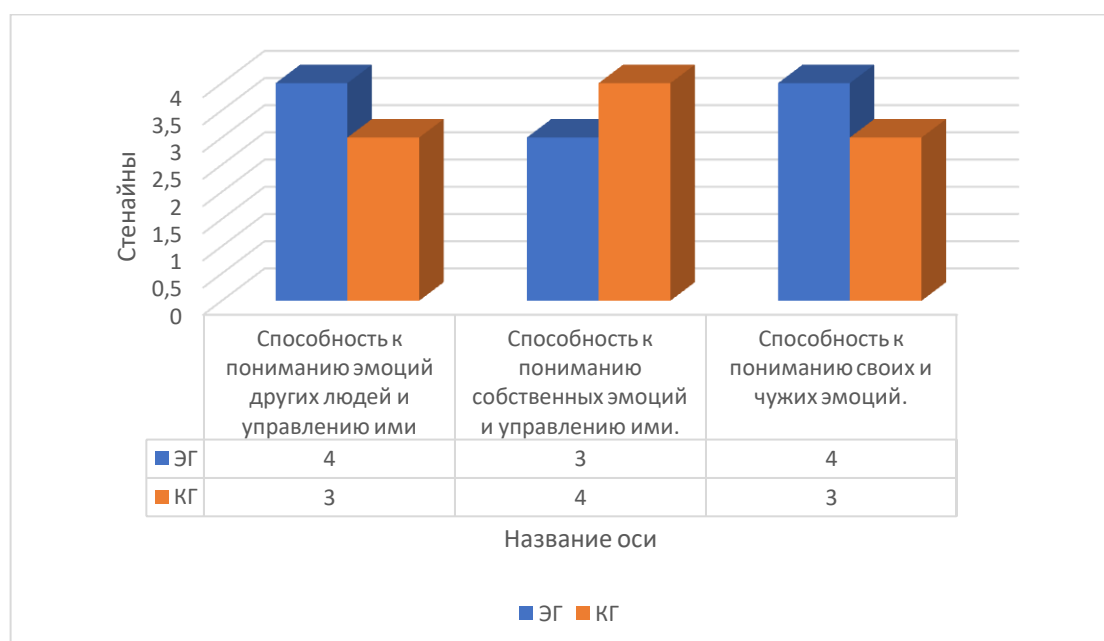


Рисунок 4 - Интегральный показатель уровня ЭИ (констатирующий этап)

Как мы видим из данных, представленных на диаграмме, уровень эмоционального интеллекта в экспериментальной и контрольной группах находится на

низком уровне (рис. 4). Мы полагаем, что это связано с тем, что в образовательных учреждениях среднего профессионального образования художественной направленности, респонденты были преимущественно обучающимися 1-2-го курсов, в образовательный процесс которого блок психолого-педагогических дисциплин включен в минимальном объеме. Однако необходимо расшифровать каждый показатель. Когнитивный блок исследования характеризуется способностью понимания своих эмоций и эмоций других людей. Как видно из диаграммы, в ЭГ и КГ (шкалы 1, 3) данный показатель находится на низком уровне. При этом в том, что касается понимания эмоций других людей, у представителей ЭГ данный показатель выше. Отметим, что указанные значения не являются критическими. Согласно методике Д.В. Люсина, указанной при расшифровке первичных данных опроса, указанные значения находятся на верхней границе уровня. При этом полученные в ходе исследования значения говорят о том, что студенты не стремятся к познанию собственных чувств и эмоций, а также не замотивированы к постижению эмоциональных качеств собеседника. Это означает, что они не осознают значимость перечисленных качеств в дальнейшей профессиональной деятельности.

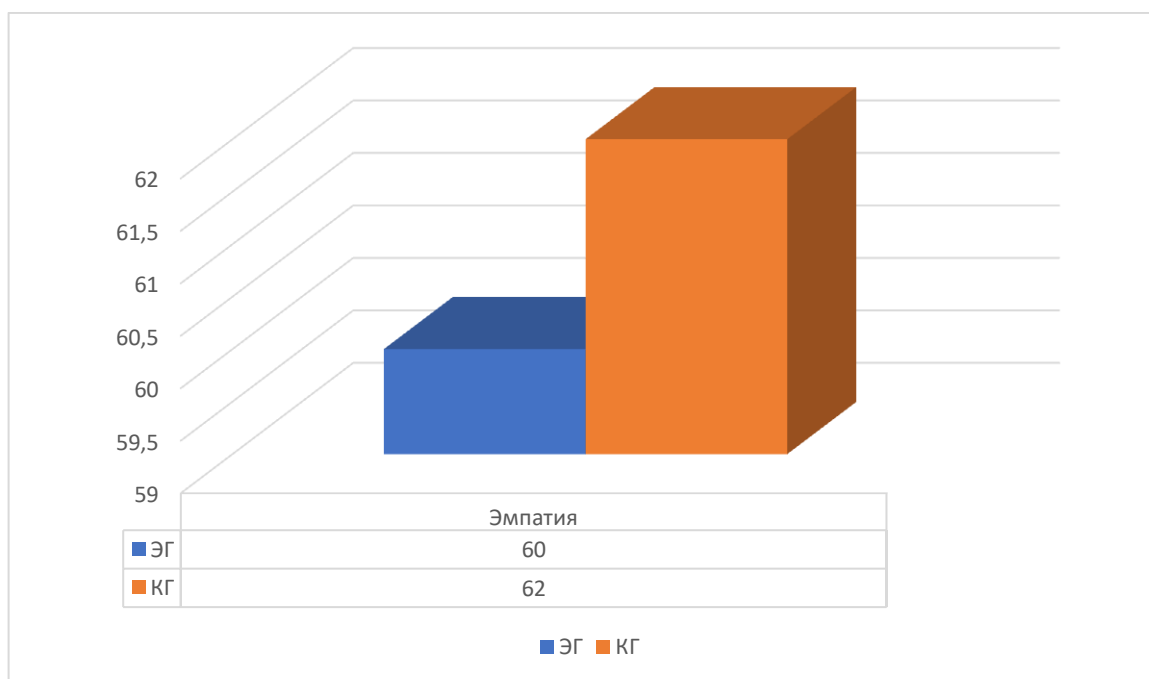


Рисунок 5 – Диагностика уровня эмпатии по И.М. Юсупову (констатирующий этап)

Что касается сведений, полученных по методике И.М. Юсупова «Диагностика уровня эмпатии», направленных на оценку умения поставить себя на место другого человека, способности к произвольной эмоциональной отзывчивости на переживания других, отмечается следующее. Согласно данным диаграммы, а также исходя из интерпретации результатов исследования по методике И.М. Юсупова, в ЭГ и КГ отмечается нормальный уровень эмпатийности, присущий подавляющему большинству людей. Так, респонденты в межличностном общении более склонны судить о других по их поступкам, чем доверять своим личным впечатлениям. Для данного уровня характерны эмоциональные проявления, но в большинстве своем они находятся под самоконтролем. Внимательность в общении, стремление понять больше, чем сказано собеседником. Отсутствует раскованность чувств, что мешает полноценному восприятию людей. На наш взгляд, наличие такого уровня эмпатийности связано с тем, что обучение по ряду специальностей производится в индивидуальном порядке. Иными словами, у респондентов уже есть примеры проявления данной способности со стороны их преподавателей, которые, безусловно, являются примером.

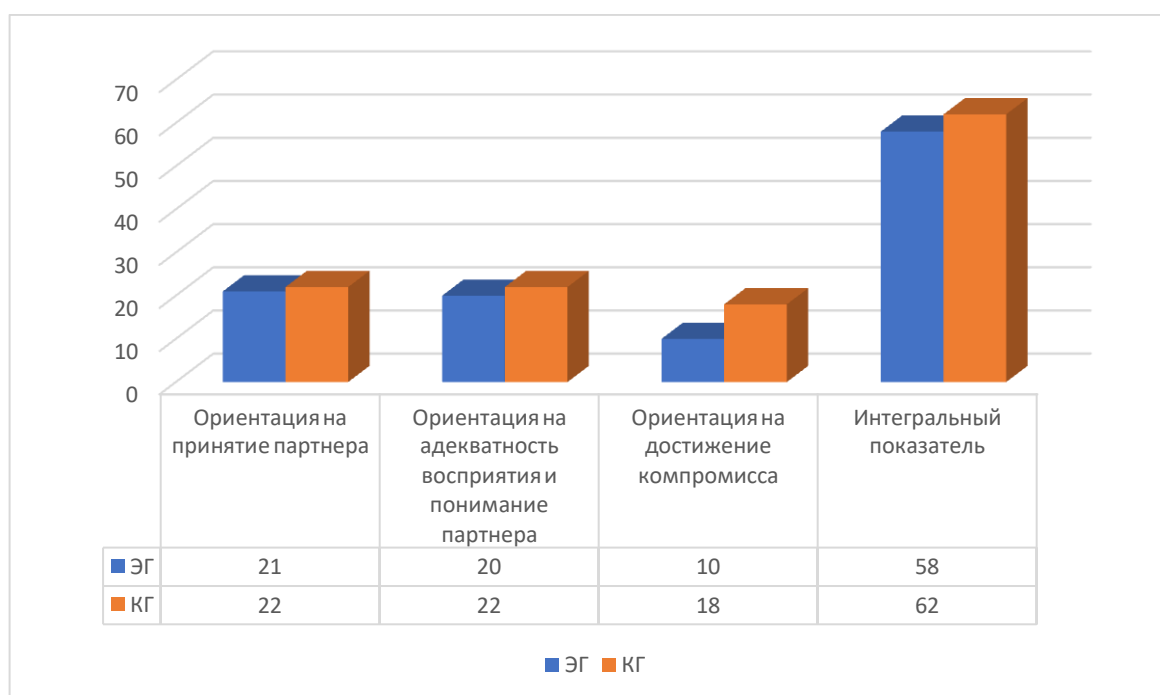


Рисунок 6 – Диагностика мотивационных ориентаций в межличностных коммуникациях (констатирующий этап)

Диагностика эмпатийности относится к личностно-смысловой категории, так же как и диагностика мотивационных ориентаций в межличностной коммуникации. Ниже представлены данные по методике И.Д. Ладанова, В.А. Уразаевой.

Как видим из диаграммы, наиболее развитой среди участников опроса ЭГ и КГ является ориентированность на принятие партнера, что обеспечивает, согласно интерпретации результатов методики, высокий уровень. При этом оставшиеся два параметра достигают среднего уровня. Это означает, что у студентов явно выражен интерес к совместному времяпрепровождению с собеседником. При этом низкие показатели восприятия и достижения компромисса говорят о неадекватности восприятия и понимании собеседника. Кроме этого, студенты не заинтересованы в избегании конфликтных ситуаций, а также улучшении взаимодействия.

Интегральный показатель представляет общую гармоничность коммуникативных ориентаций на среднем уровне в обеих группах. Для выявления диагностических параметров поведенческого критерия мы воспользовались использованной ранее методикой Д.В. Люсина и «Диагностикой коммуникативного контроля» М. Шнайдера. Ниже представлены результаты опроса студентов.

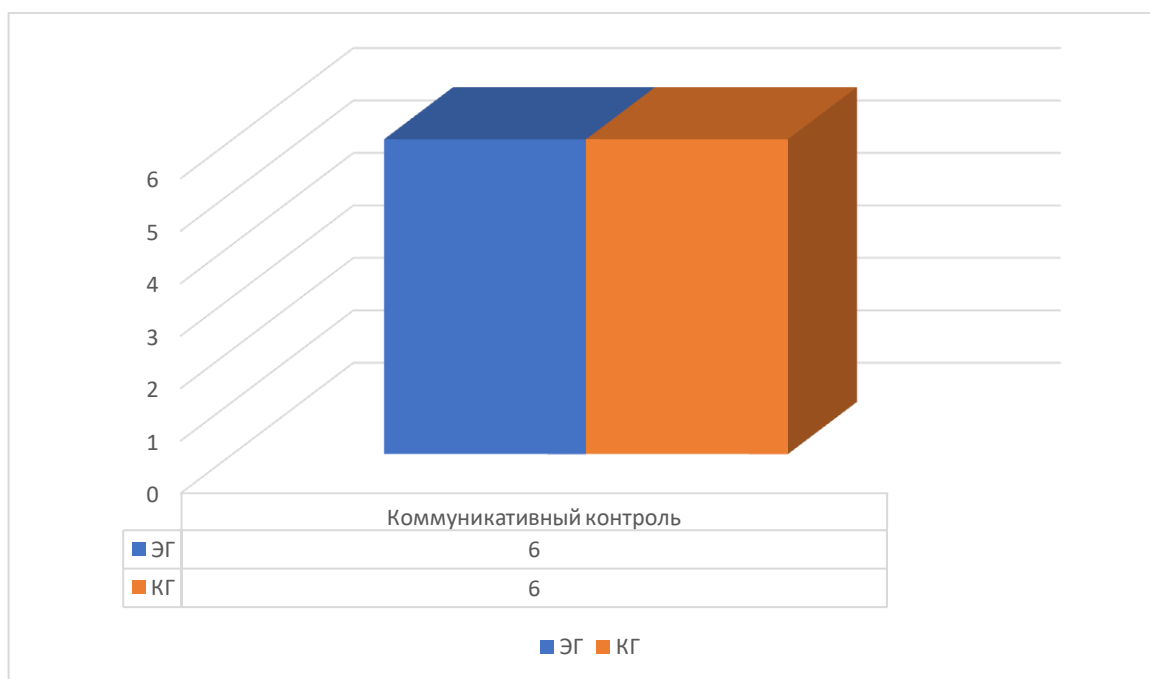


Рисунок 7 – Диагностика коммуникативного контроля (констатирующий этап)

Результаты исследования показали, что, согласно интерпретации методики, у обеих групп коммуникативный контроль находится на среднем уровне, что характеризуется недостаточно развитой способностью управления своими эмоциями, корректировки собственного поведения в зависимости от конкретной ситуации. Также на рис. 3 можно отметить, что, согласно методике Д.В. Люсина, способность управлять своими эмоциями и эмоциями других находится на низком уровне. Интегральный показатель также находится на низком уровне, графически представлен ниже.

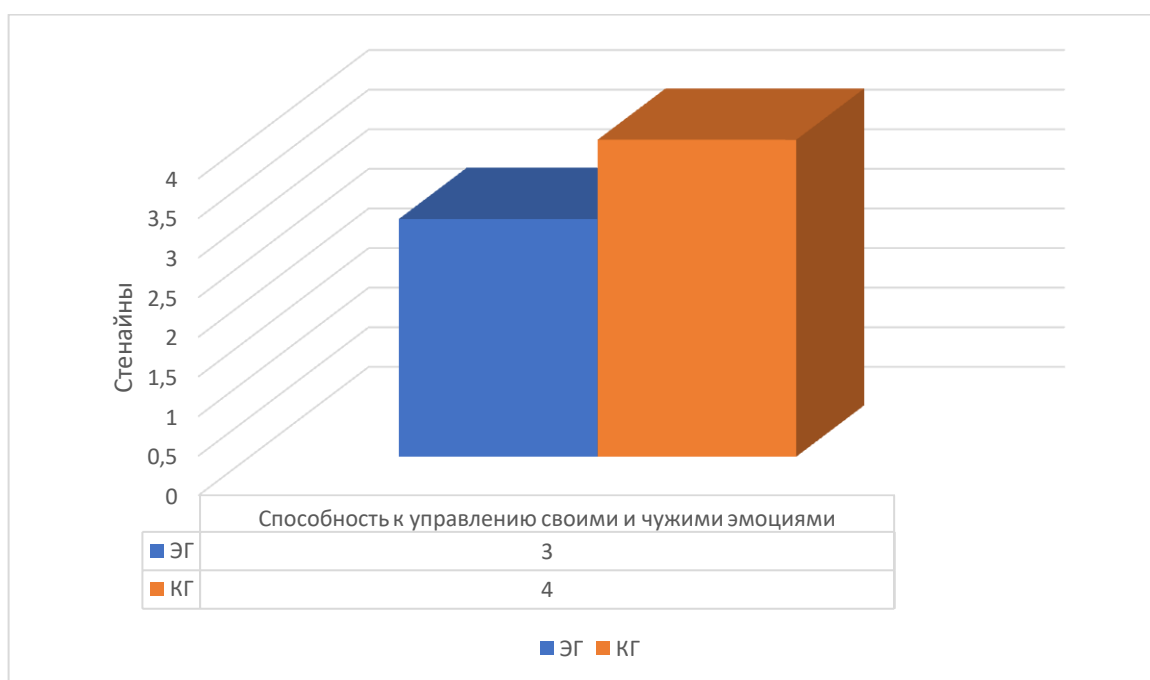


Рисунок 8 – Интегральный показатель (констатирующий этап) поведенческий критерий

Согласно разработанной ранее процедуре обработки результатов, каждый из перечисленных показателей необходимо привести к единому параметру (баллу). Результаты средних значений отражены в Таблице 1.

Таблица 1 – Результаты исследования уровня развития эмоционального интеллекта у студентов колледжа на констатирующем этапе

| Критерии формирования эмоционального интеллекта | Интегральный показатель ЭГ | Интегральный показатель КГ | Балл ЭГ/КГ |
|-------------------------------------------------|----------------------------|----------------------------|------------|
|                                                 |                            |                            |            |

|                                                   |    |    |     |
|---------------------------------------------------|----|----|-----|
| Способность к пониманию своих эмоций              | 4  | 3  | 1/1 |
| Способность к пониманию чужих эмоций              |    |    |     |
| Способность к эмпатии                             | 60 | 62 | 2/2 |
| Способность к коммуникативной деятельности        | 58 | 62 | 2/2 |
| Способность к управлению своими эмоциями          | 3  | 4  | 1/1 |
| Способность к управлению эмоциями других людей    |    |    |     |
| Способность коммуникативного контроля             | 6  | 6  | 2/2 |
| Интегральный показатель эмоционального интеллекта |    |    | 8/8 |

Таким образом, констатирующий этап исследования уровня эмоционального интеллекта у обучающихся экспериментальной и контрольной групп выявлен на среднем уровне, что позволяет говорить о необходимости проведения образовательной деятельности по улучшению ряда параметров.

*Второй этап: формирующий эксперимент.* На данном этапе была проведена апробация разработанной инновационной модели подготовки будущих педагогов к формированию у обучающихся эмоционального интеллекта средствами музыкального искусства в системе дополнительного образования, направленная на формирование у будущих педагогов-музыкантов эмоциональной компетентности и развитие ее базового компонента – эмоционального интеллекта студентов. Для проведения педагогического эксперимента были выделены две группы обучающихся: контрольная группа (ЭГ) – студенты музыкального отделения Псковского областного колледжа искусств им. Н.А. Римского-Корсакова (40 человек) и экспериментальная группа (КГ) – студенты музыкального отделения Новгородского областного колледжа искусств им. С.В. Рахманинова (40 человек). Общая численность респондентов составила 80 человек. Представленная выборка участников эксперимента характеризуется сходными характеристиками образовательных организаций: оба образовательных учреждения отличаются элитарностью образовательной деятельности, а общая численность обучающихся не превышает 65 человек на отделениях в каждом колледже. В опытно-экспериментальном исследова-

нии принимали участие обучающиеся колледжей искусств с 1-го по 4-й курсы группы 53.00.00 Музыкальное искусство, по направлениям подготовки: 53.02.02 Музыкальное искусство эстрады (по видам); 53.02.03 Инструментальное исполнительство (по видам инструментов); 53.02.05 Сольное и хоровое народное пение; 53.02.06 Хоровое дирижирование с присвоением квалификации хормейстер, преподаватель; 53.02.07 Теория музыки.

Формирующий этап педагогического исследования представлял собой апробацию разработанной инновационной модели, включая содержание, технологии, программно-методическое обеспечение и педагогические условия. На формирующем этапе эксперимента участники экспериментальной группы были включены в образовательный процесс, основанный на реализации содержания образовательного модуля «Эмоциональный интеллект» и комплекса педагогических технологий, форм и методов, ориентированных на формирование у них эмоциональной компетентности и развитие эмоционального интеллекта средствами музыкального искусства на основе формирования универсальных профессиональных компетенций. С целью формирования эмоциональной компетентности будущих педагогов системы дополнительного музыкального образования и развития у них эмоционального интеллекта разработанный автором учебно-методический комплекс «Эмоциональный интеллект» был включен в дисциплины «Возрастная психология», «Музыкальная психология», «Психология общения», «Основы психологии», а также в производственную / педагогическую практику. Поскольку образовательная деятельность в образовательных учреждениях среднего профессионального образования сферы искусства состоит преимущественно из индивидуальных занятий, поэтому некоторые темы прорабатывались на занятиях специального класса, ансамблевого музицирования, концертмейстерского класса, а также на индивидуальном и (или) групповом консультировании.

Для достижения поставленной цели нами был разработан модуль образовательной программы (приложение), который был реализован на формирующем этапе педагогического эксперимента, который длился на протяжении 1-го семестра. Образовательная деятельность осуществлялась среди обучающихся Псковско-

го областного колледжа искусств им. Н.А. Римского-Корсакова. Формирующий этап педагогического исследования представляет из себя апробацию разработанных нами педагогических условий. Так, для формирования эмоциональной компетентности будущих педагогов системы дополнительного музыкального образования в дисциплины «Возрастная психология», «Музыкальная психология», «Психология общения», «Основы психологии» был включен разработанный нами модуль учебно-методического комплекса «Эмоциональный интеллект». Напомним, что образовательная деятельность в творческих образовательных учреждениях среднего профессионального образования преимущественно состоит из индивидуальных занятий, поэтому некоторые темы прорабатывались на занятиях специального класса, ансамблевого музицирования, концертмейстерского класса, а также на индивидуальном и (или) мелкогрупповом консультировании.

**Целью** освоения модуля «Эмоциональный интеллект» перечисленных дисциплин является формирование психолого-педагогических знаний и нравственных качеств, выступающих необходимым условием эффективной профессиональной квалификации и деятельности в современных музыкальных образовательных организациях, а также повышение уровня эмоционального интеллекта обучающихся. Для достижения поставленной цели образовательный модуль решает следующие **задачи**. 1. Организация и программно-содержательное обеспечение образовательного процесса в учреждениях дополнительного художественного образования. 2. Оснащение учебного процесса учебно-методическими, справочными и информационными материалами, улучшающими качество подготовки специалистов. 3. Повышение уровня межличностных коммуникаций и вовлеченности обучающихся в процесс обучения. 4. Повышение мотивации, интереса и позитивной межличностной коммуникации в ходе изучения курса. 5. Оказание помощи преподавателям в совершенствовании собственного эмоционального интеллекта, умений распознавать свои и чужие эмоции, владеть техниками педагогического мастерства.

Для достижения запланированных результатов были подготовлены следующие разделы и темы для изучения.

## Раздел 1. Понятие и структура. Становление «эмоционального интеллекта»

Тема 1. ЭИ как качество личности и способность понимать себя и свои потребности, неотъемлемая часть личностного роста

Содержание темы: Обосновывается сущность понятия и история его становления. Систематизируются знания об эмоциональной регуляции, умении определять и распознавать эмоции. Трактуются определения и сущностного содержания этапов формирования «эмоционального интеллекта». Предлагается рассмотрение данной компетенции как неотъемлемой части профессиональной успешности будущего педагога.

Задания для самостоятельной работы. Повторение материала. Чтение книги Д. Гоулмана «Эмоциональный интеллект. Почему он может значить больше, чем IQ?».

## Тема 2. Трансформация ЭИ в условиях современности

Содержание темы: Выявляется необходимость в современном применении навыка ЭИ как способности управлять эмоциями в деловом, межличностном и профессиональном взаимодействии. Раскрываются значения понятий «социальный интеллект», «эмоциональный интеллект», «эмоциональная грамотность», «эмоциональная культура».

Задания для самостоятельной работы. Повторение материала. Эссе на тему «Эмоциональный интеллект педагога: необходимость или обязательность?».

## Раздел 2

Формирование ЭИ в аспекте психолого-педагогического знания, средствами музыкального искусства

## Тема 1. Влияние темперамента на восприятие музыкального искусства

Содержание темы: Излагаются общие понятия о темпераменте, а также предлагается рассмотреть темперамент с точки зрения музыкального восприятия, а также умений распознавать свои и чужие эмоции. Предлагается разбор отличительных особенностей выборочных студентов.

Задания для самостоятельной работы. Повторение материала. Найти музыкальное произведение (любой эпохи), отвечающее личному темпераменту.

Тема 2. Расширение тезауруса на примере классических музыкальных шедевров

Содержание темы: Определяется важность словарного запаса в педагогической деятельности. На примере произведений «Танец рыцарей» из балета «Ромео и Джульетта» С.С. Прокофьева, увертюры «Эгмонт» Л. Бетховена, «Утро» из сюиты «Пер Гюнт» Э. Грига предлагается анализ эмоционального и чувственного восприятия.

Задания для самостоятельной работы. Из учебника В.П. Петрушина «Музыкальная психология» сделать памятку, дополнив собственными эмоциями.

Тема 3. Значение полученных эмоций в музыкальном восприятии в социальной и коммуникативной деятельности педагога

Содержание темы: Разъясняется значимость коммуникативной и социальной деятельности в профессии, определяется потребность в высоком уровне эмоционального интеллекта, а также определяется влияние музыки на эмоциональную атмосферу урока.

Задания для самостоятельной работы. Повторение материала.

Тема 4. Практическое занятие на осмысление собственного потенциала эмоционального и чувственного восприятия

Содержание темы: Во время занятия обучающимся предлагается к прослушиванию увертюра к опере «Травиата» Дж. Верди (или другая не изученная на тот момент по программе увертюра) и увертюра к опере «Опричник» Н.А. Римского-Корсакова с целью самостоятельного изложения эмоционального и чувственного восприятия. При описании рекомендуется использовать сделанный ранее «эмоциональный словарь», а также конспекты лекций.

Задания для самостоятельной работы. Повторение материала.

Тема 5. Преломление эмоций в нравственный идеал

Содержание темы: Разъясняются значения этики и эстетики, объясняется необходимость нравственного воспитания, проводится анализ взаимосвязи эмоционального воздействия и формирования нравственных качеств личности. По-

нимание причин возникновения эмоций и их использование для решения конкретных задач.

Задания для самостоятельной работы. Подготовка эссе по теме «Нравственность в педагогике – это?».

Тема 6. Педагогическая техника и мастерство К.С. Станиславского и формирование эмоционального интеллекта. Влияние педагогического мастерства и техники речи на управление эмоциями в образовательном процессе

Содержание темы: Понятия «педагогическое мастерство», «педагогическая техника», «интонации» и «интонирование» как основа формирования у педагога-музыканта эмоционального интеллекта. Определяется важность интонации, педагогической техники, идентификации эмоций в коммуникативной деятельности, а также выявляются некоторые особенности музыкального интонирования (интервальные примеры).

Задания для самостоятельной работы. Повторение материала. Найти 2-3 произведения, интонационная составляющая которых будет способствовать проявлению печали, торжественности и доброты.

Тема 7. Эмоциональный интеллект как правило и принцип эффективных коммуникаций. Эмоциональная компетенция как способность педагога организовывать систему дополнительного образования средствами музыкального искусства

Содержание темы: Выявляется необходимость осмысления сущности эмоциональной компетенции в психолого-педагогической работе с обучающимися в системе дополнительного музыкального образования как неотъемлемой части формирования личностных и метапредметных результатов обучения и социальных навыков. Определяется важность эмпатии. Влияние эмоционального состояния субъектов образования на содержание занятий.

Задания для самостоятельной работы. Повторение материала. Прослушать по одному произведению из различных эпох (барокко, классицизм, романтизм, музыка XX века, музыка XXI века).

Тема 8. Практическое занятие на осмысление значимости эмоций в формировании нравственности (по заранее выбранным музыкальным произведениям)

Содержание темы: Опираясь на заранее прослушанный материал, охарактеризовать эмоциональный и чувственный посыл произведения, а также изложить нравственное содержание услышанного в преобразовании собственных эмоций в сторону позитивных.

Задания для самостоятельной работы. Повторение материала.

Тема 9. «Размышление о музыке»

Содержание темы: Разъясняется метод «Размышление о музыке», предложенный Д.Б. Кабалеvским, и его применение в системе дополнительного музыкального образования. Раскрываются способы и приемы выработки позитивных эмоций, эмпатии, способности решать задачи и управлять эмоциями в ходе обучения.

Задания для самостоятельной работы. Повторение материала.

Тема 10. ЭИ в музыкальном воспитании

Содержание темы: Излагаются теоретические основы музыкального воспитания в аспекте истории музыкальной педагогики. Выявляется потребность музыкального воспитания в профессиональной деятельности. Раскрываются ключевые компоненты эмоционального интеллекта – осознание, мотивация, адаптивность.

Задания для самостоятельной работы. Повторение материала. Подготовка к зачету.

В предыдущем параграфе мы подробно рассмотрели мотивационные методы обучения, позволяющие наиболее эффективно достигнуть запланированных результатов. Так, к числу таких методов мы отнесли рассказ, беседу, метод упражнений, погружения, интроспективного анализа, дискуссии, мозговой атаки, обобщения. Говоря о специфических методах, мы будем опираться на метод работы с нотным текстом, метод слуховой наглядности, а также практические методы (сравнение и сопоставление музыкальных произведений, вариативность впечат-

лений, метод перспективы и разрушения, размышление о музыке, установление взаимосвязи художественного и технического на интонационной основе).

Таким образом, формирующий этап педагогического исследования завершился реализацией представленного образовательного модуля и проведением итоговой аттестации (зачет). Разработанные нами педагогические условия были апробированы.

*Третий этап: контрольный эксперимент.*

Данный этап включал в себя проведение повторной диагностики участников ЭГ и КГ. Как и на констатирующем этапе, за основу были взяты те же диагностические методики, позволяющие оценить изменения, которые произошли в результате формирующего эксперимента.

Для обработки результатов исследования применялся разработанный автором критериальный механизм, позволяющий опираться на единые значения установленных ранее показателей, где

высокий уровень сформированности эмоциональной компетентности и ее базового компонента – эмоционального интеллекта составил 12-15 баллов;

средний уровень – 8-11 баллов;

низкий уровень – 1-7 баллов.

На контрольном этапе эксперимента была проведена диагностика уровня сформированности эмоциональной компетентности будущих педагогов и ее базового компонента - эмоционального интеллекта обучающихся в ЭГ и КГ. Применялся комплекс методов эмпирического исследования (тесты, анкетирование, собеседования).

Для проведения замера уровня развития эмоционального интеллекта были использованы упоминавшиеся при описании констатирующего этапа методики.

Были выявлены изменения параметров, которые могли произойти на формирующем этапе исследования.

Было важно проследить, оказала ли разработанная инновационная модель, включая образовательный модуль «Эмоциональный интеллект», должное воздей-

ствие на участников ЭГ, и насколько изменились показатели респондентов КГ за это же время.

В результате уровень эмоционального интеллекта у участников ЭГ повысился вплоть до достижения нижней границы высокого уровня, а эмоциональная компетентность – до высоких показателей среднего уровня.

Результаты показали существенное влияние позитивной динамики эмоционального интеллекта у студентов на формирование у них профессиональной эмоциональной компетентности. В КГ динамика показателей и зафиксированный итоговый уровень существенно отличались более низкими значениями по сравнению с ЭГ.

Полученные результаты свидетельствуют о том, что разработанная и апробированная диссертантом инновационная модель является достаточно эффективной.

Полученные данные позволили сделать вывод об успешности опытно-экспериментальной работы и подтверждении предположений, выдвинутых в гипотезе.

Целью контрольного этапа педагогического исследования стала повторная диагностика студентов ЭГ и КГ для уточнения начальных показателей, полученных на констатирующем этапе, в формировании и (или) увеличении уровня эмоционального интеллекта.

Для проведения замера необходимых параметров были использованы те же методики.

Данный процесс необходим для выявления изменений, которым мог способствовать формирующий этап исследования.

При этом важно проследить, оказал ли предложенный образовательный модуль должное воздействие на участников ЭГ и как изменились показатели респондентов КГ за это же время.

Начнем с рассмотрения наличия или отсутствия изменений, характерных для участников КГ.

Ниже будет представлен перечень диаграмм в порядке, заявленном в констатирующем этапе, после чего последует описание.

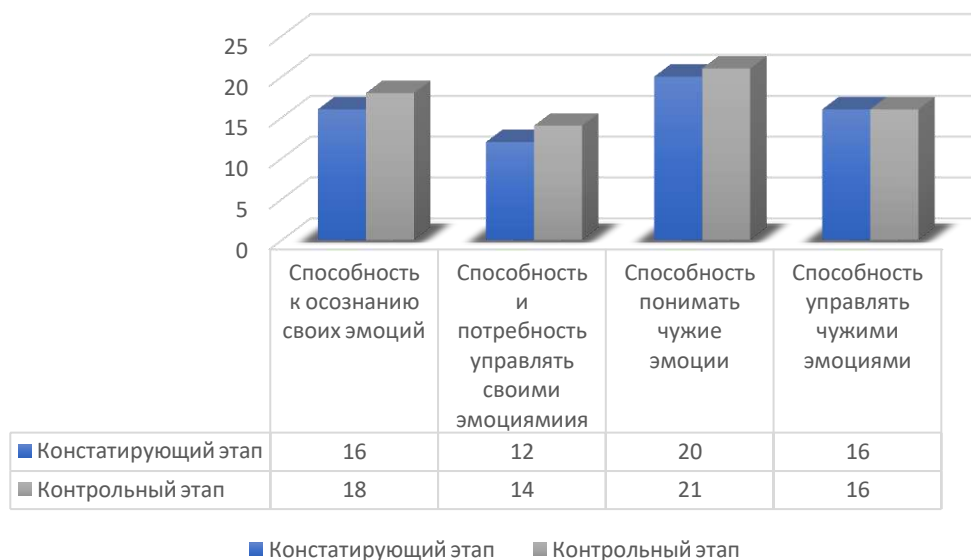


Рисунок 9 – Эмоциональный интеллект по опроснику Д.В. Люсина (КГ)

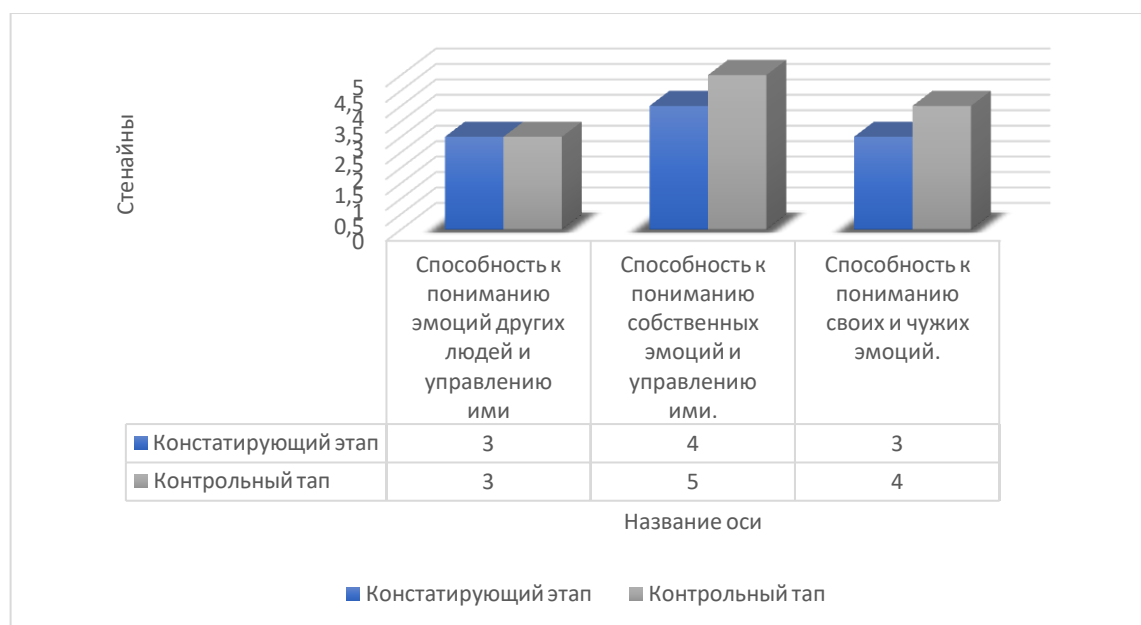


Рисунок 10 – . Интегральный показатель (КГ)

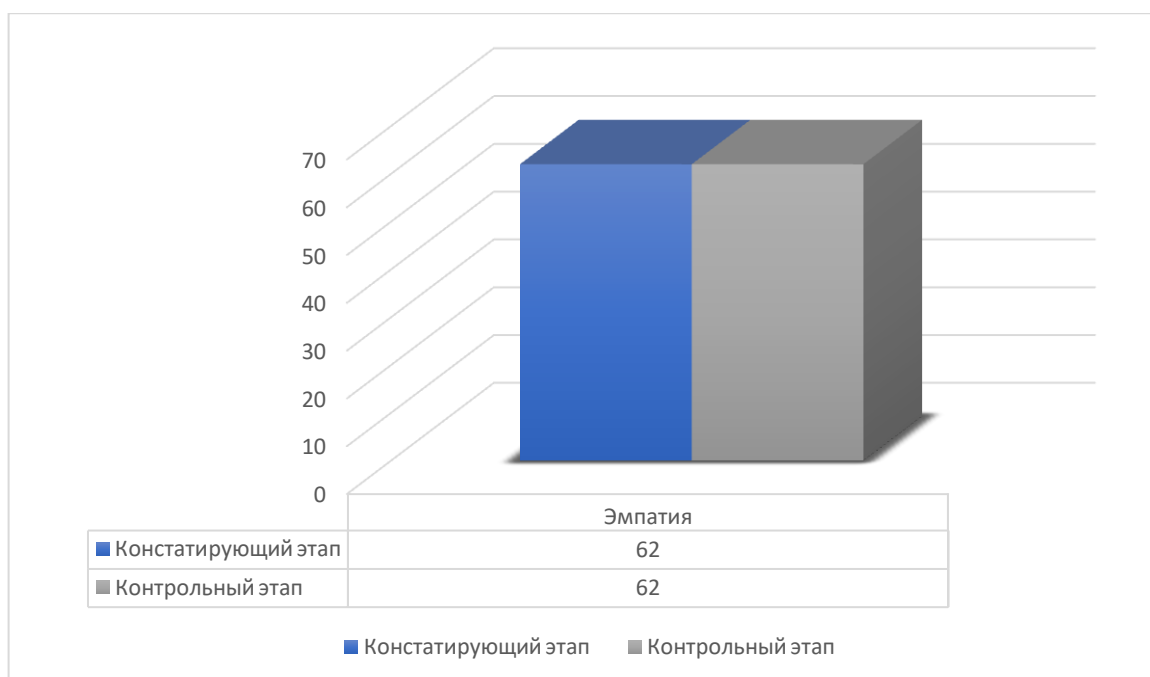


Рисунок 11 – Диагностика уровня эмпатии по И.М. Юсупову (КГ)

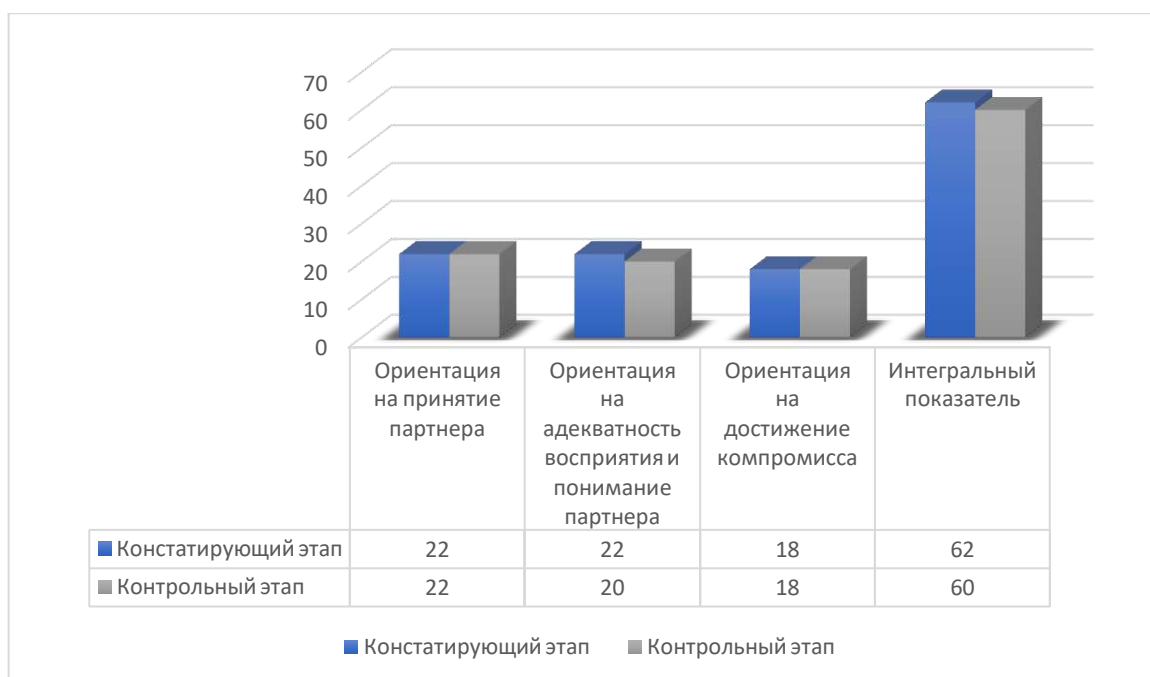


Рисунок 12 – Диагностика мотивационных ориентаций в межличностных коммуникациях (КГ)

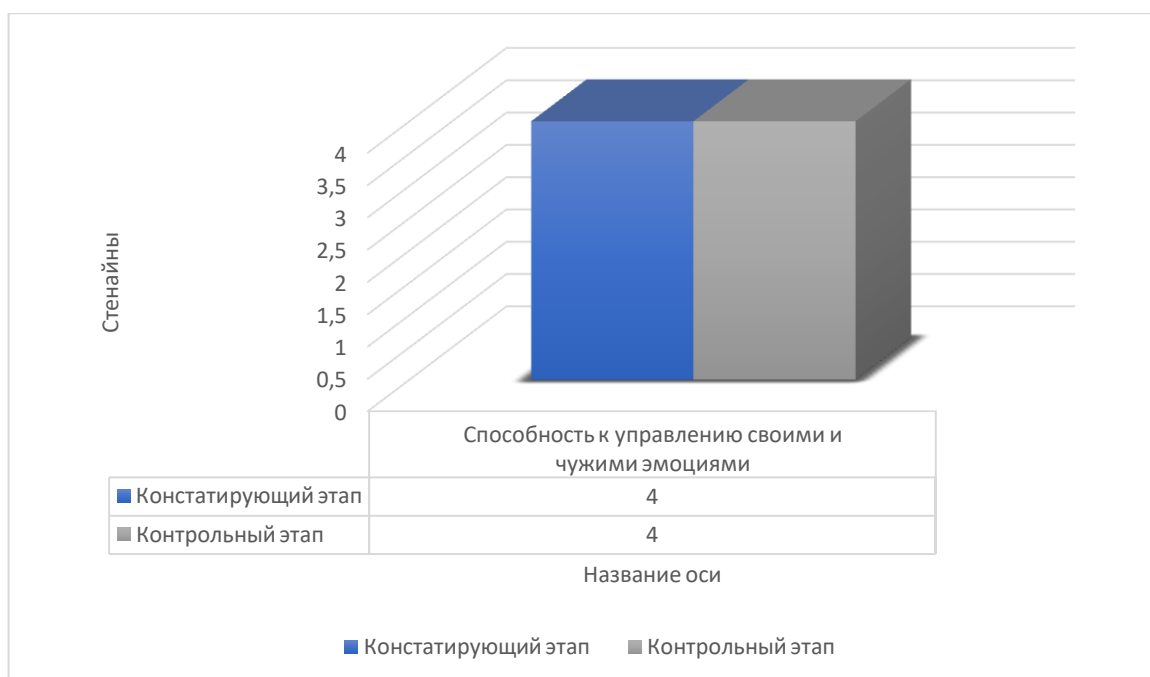


Рисунок 13 – Интегральный показатель (КГ)

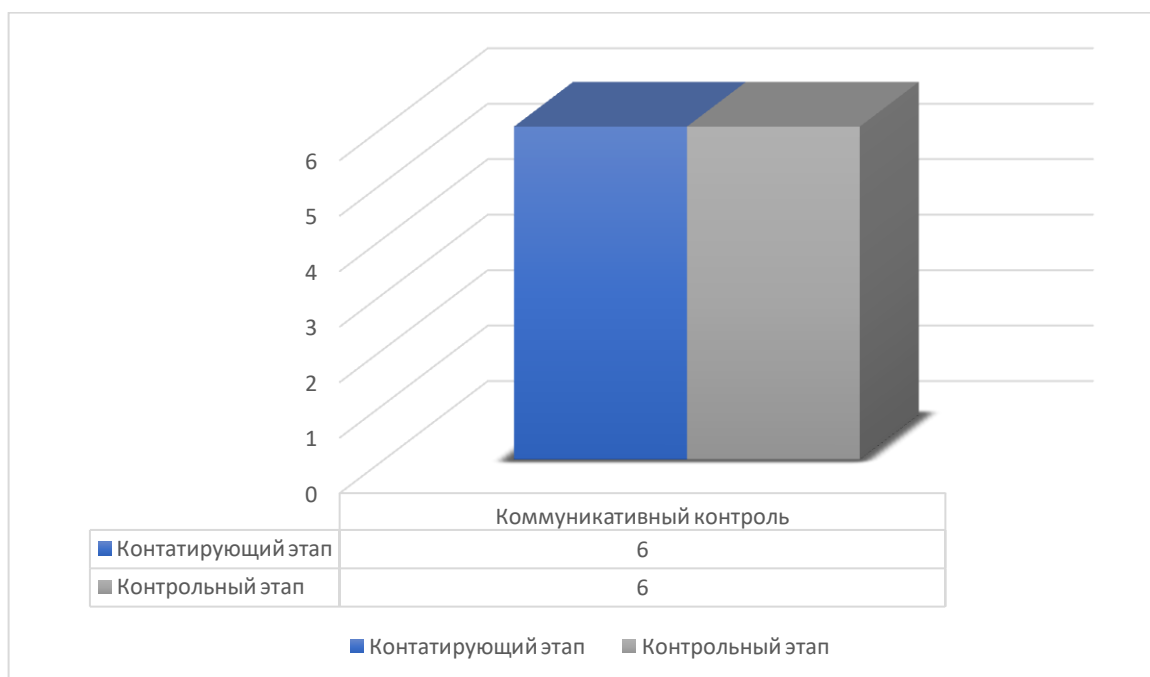


Рисунок 14 – 1 Диагностика коммуникативного контроля (КГ)

Таблица 2. – Результаты исследования уровня развития эмоционального интеллекта у студентов колледжа на формирующем этапе

| Критерии формирования эмоционального интеллекта   | Интегральный показатель КГ/балл (констатирующий этап) | Интегральный показатель КГ/балл (контрольный этап) |
|---------------------------------------------------|-------------------------------------------------------|----------------------------------------------------|
| Способность к пониманию своих эмоций              | 3/1                                                   | 3/1                                                |
| Способность к пониманию чужих эмоций              |                                                       |                                                    |
| Способность к эмпатии                             | 62/2                                                  | 62/2                                               |
| Способность к коммуникативной деятельности        | 62/2                                                  | 60/2                                               |
| Способность к управлению своими эмоциями          | 4/1                                                   | 4/1                                                |
| Способность к управлению эмоциями других людей    |                                                       |                                                    |
| Способность коммуникативного контроля             | 6/2                                                   | 6/2                                                |
| Интегральный показатель эмоционального интеллекта | 8                                                     | 8                                                  |

Как видно из приведенных выше диаграмм, по ряду показателей, в числе которых интегральный показатель по опроснику Д.В. Люсина уровень стал выше.

Однако диагностика эмпатии, а также коммуникативный контроль сохраняются на прежнем уровне.

Необходимо отметить, что по показателю коммуникативной деятельности значение снизилось.

Таким образом, уровень эмоционального интеллекта в среднем сохраняется на прежнем уровне.

В результате повторного исследования когнитивного блока ЭГ мы использовали опросник Д.В. Люсина, определяющий способность понимания своих эмоций и эмоций других людей.

Ниже представлены результаты.

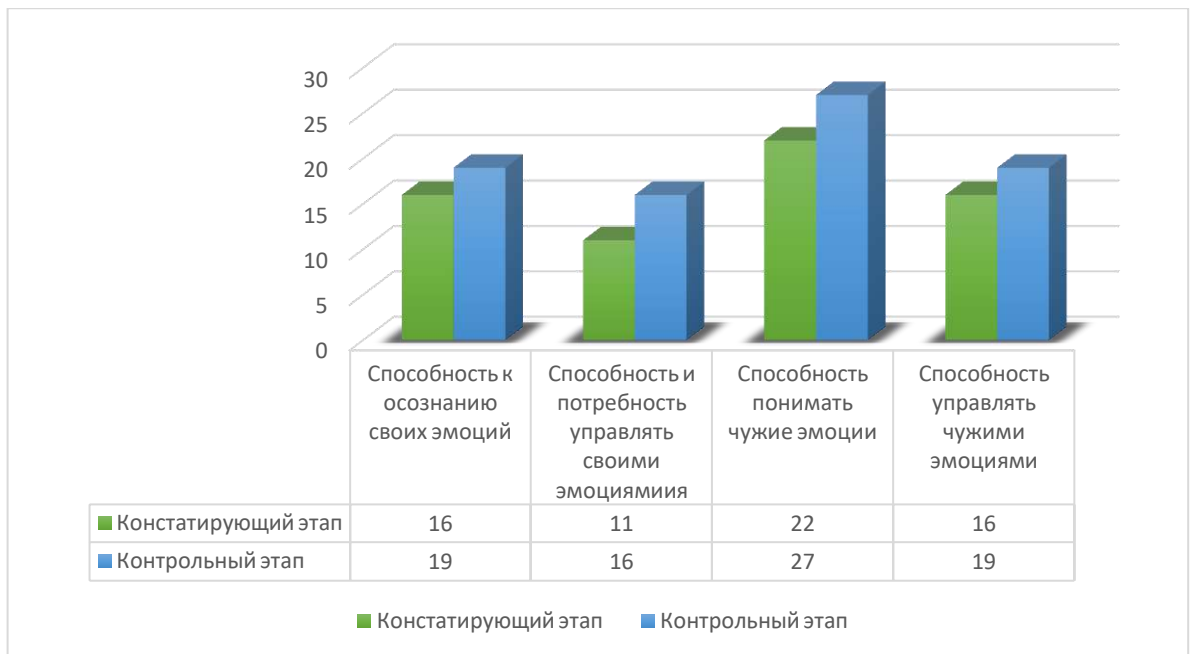


Рисунок 15 – Эмоциональный интеллект по опроснику Д.В. Люсина (ЭГ)

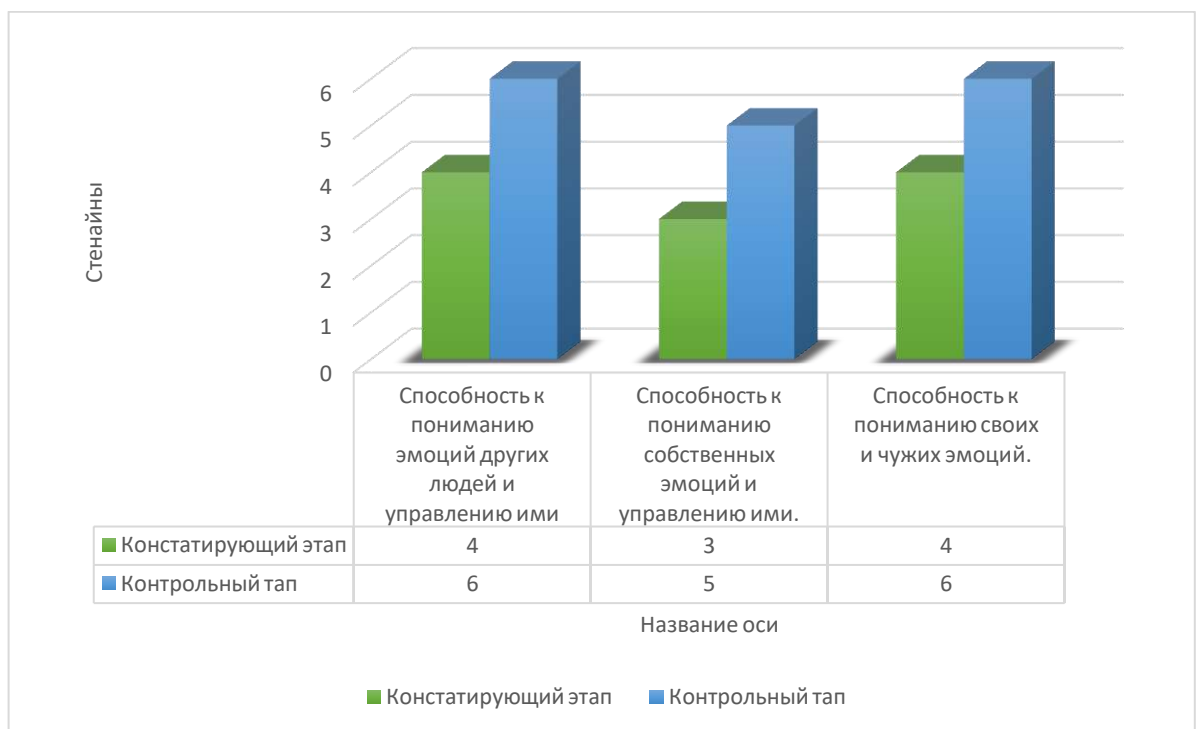


Рисунок 16 – Интегральный показатель уровня ЭИ (ЭГ)

Как видно из диаграммы, нам удалось повысить результаты по всем заявленным параметрам. Вместе с тем наилучших показателей удалось достигнуть в

части понимания и управления чужими эмоциями, что, безусловно, оказало влияние на интегральный показатель.

Так, на момент проведения контрольного этапа уровень способности к пониманию эмоций повысился с низкого до среднего уровня.

Мы полагаем, что это связано с краткосрочностью разработанного модуля. На наш взгляд, более долговременная образовательная деятельность в данном направлении может привести к еще большему улучшению необходимых навыков.

Блок личностно-смысловых параметров был диагностирован с помощью методик «Диагностика уровня эмпатии» И.М. Юсупова и «Диагностика мотивационных ориентаций в межличностных коммуникациях» И.В. Ладанова и В.А. Уразаевой.

Ниже представлены результаты.

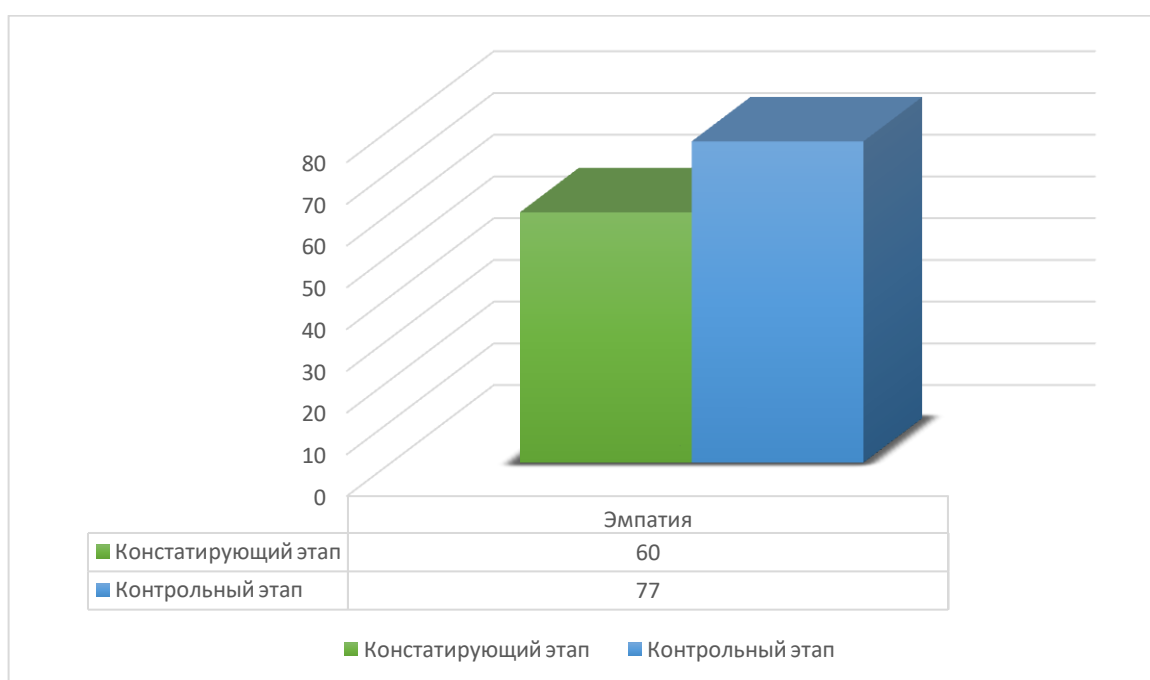


Рисунок 17 - Диагностика уровня эмпатии по И.М. Юсупову (ЭГ)

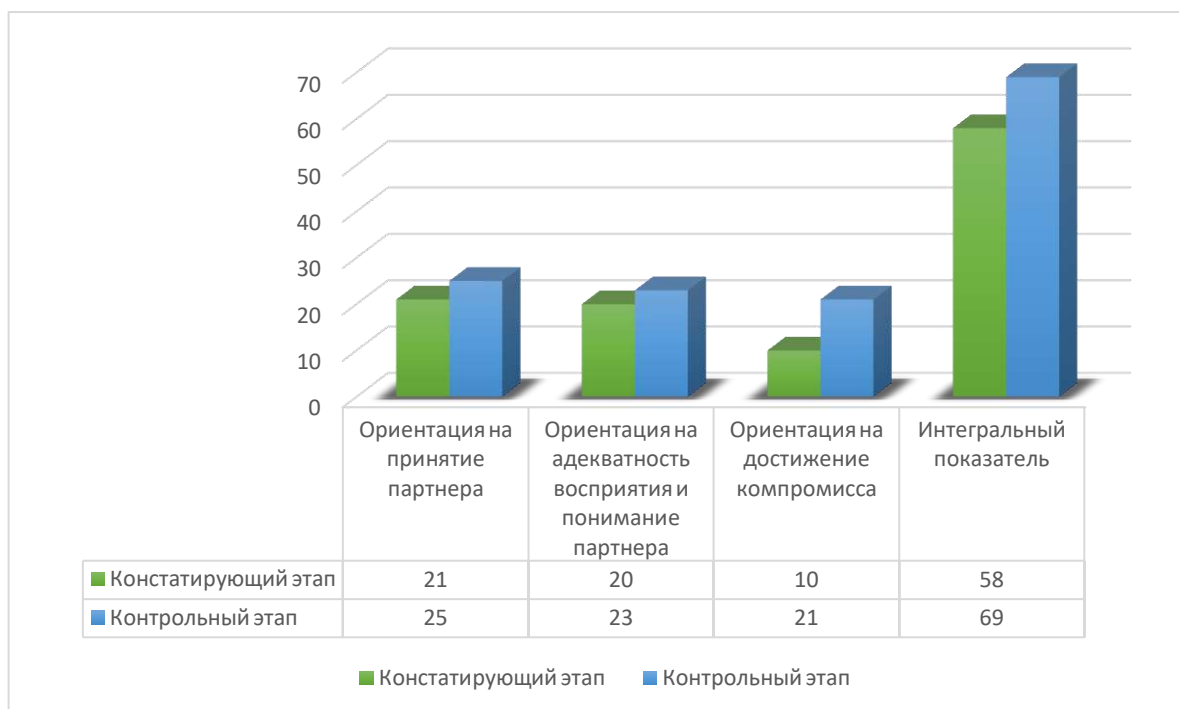


Рисунок 18 – Диагностика мотивационных ориентаций в межличностных коммуникациях (ЭГ)

Согласно полученным данным, наилучшего эффекта после формирующего этапа удалось достигнуть именно в этом блоке.

Так, значительное повышение уровня эмпатийности теперь характеризуется наибольшей чувствительностью к нуждам и проблемам окружающих, великодушием, склонностью многое им прощать; с неподдельным интересом к людям.

Для данного уровня также свойственны эмоциональная отзывчивость, общительность, быстрое установливание контактов и нахождение общего языка, душевность, избегание конфликтов и поиск компромиссных решений.

Согласно диагностики мотивационных ориентаций в межличностной коммуникации, уровень ее также повысился со среднего до высокого.

Поведенческий блок был диагностирован с помощью опросника Д.В. Люсина и «Диагностики коммуникативного контроля» М. Шнайдера.

Как видно из диаграммы, приведенной на рис. 15 уровень управления эмоциями благодаря формирующему этапу педагогического исследования повысился.

Ниже представлен интегральный показатель управления своими и чужими эмоциями, который также подвергся положительной коррективке.

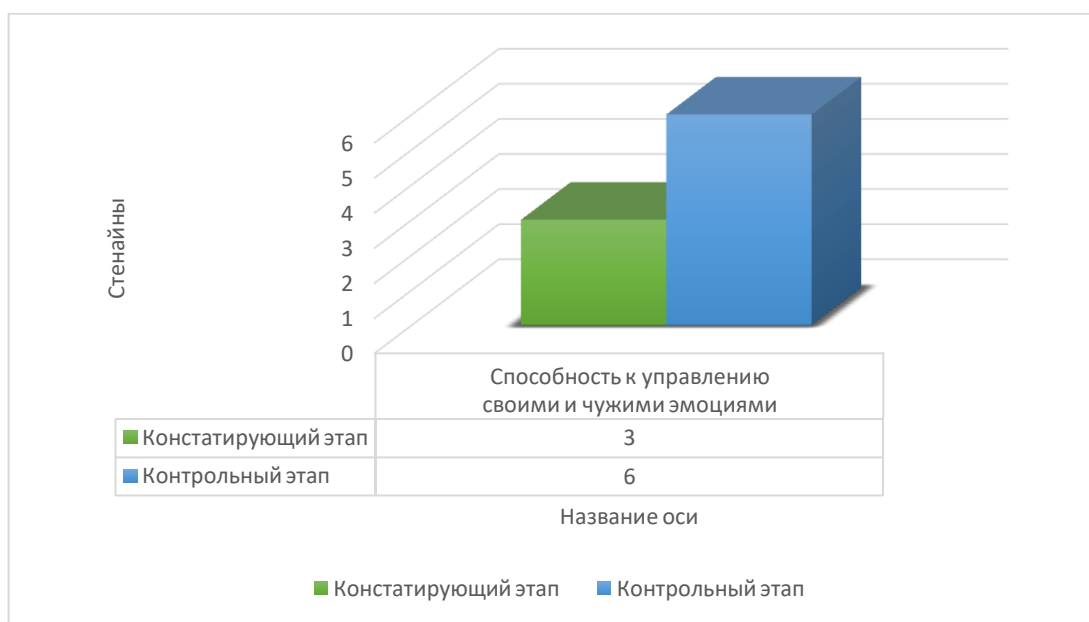


Рисунок 19 – Интегральный показатель (ЭГ)

На рис. 20 можно увидеть изменения, касающиеся коммуникативного контроля.

Необходимо отметить, что, согласно результатам опроса, увеличение на 1 ед. (было 6 ед., стало 7 ед.) позволяет отметить положительную динамику, однако не достигает запланированных результатов.

Для улучшения данного показателя в дальнейшей работе по формированию и (или) повышению уровня эмоционального интеллекта в целом необходимо дополнить образовательную программу практическими занятиями.

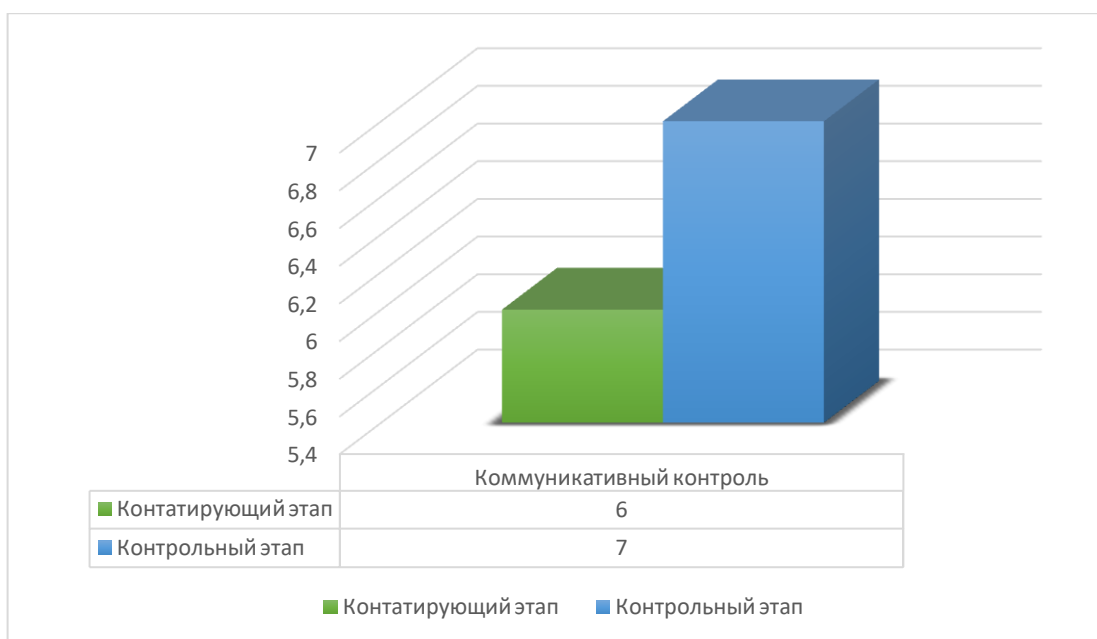


Рисунок 20 – Диагностика коммуникативного контроля (ЭГ)

Интегральный показатель разработанного нами механизма уровня эмоционального интеллекта на констатирующем и контрольном этапах среди участников ЭГ выглядит следующим образом (Таблица 3).

Таблица 3. Интегральный показатель уровня эмоционального интеллекта на констатирующем и контрольном этапах среди участников ЭГ

| Критерии формирования эмоционального интеллекта   | Интегральный показатель/балл ЭГ (констатирующий этап) | Интегральный показатель/балл ЭГ (контрольный этап) |
|---------------------------------------------------|-------------------------------------------------------|----------------------------------------------------|
| Способность к пониманию своих эмоций              | 4/1                                                   | 6/2                                                |
| Способность к пониманию чужих эмоций              |                                                       |                                                    |
| Способность к эмпатии                             | 60/2                                                  | 77/3                                               |
| Способность к коммуникативной деятельности        | 58/2                                                  | 69/3                                               |
| Способность к управлению своими эмоциями          | 3/1                                                   | 6/2                                                |
| Способность к управлению эмоциями других людей    |                                                       |                                                    |
| Способность коммуникативного контроля             | 6/2                                                   | 7/3                                                |
| Интегральный показатель эмоционального интеллекта | 8                                                     | 13                                                 |

Таблица 4 Изменения в результате формирующего эксперимента

|                         | Когнитивный критерий                                                                               |    |                  |    | Личностно-смысловой критерий                                                                                                                             |    |                                       |    | Поведенческий критерий                                                                                                                                            |    |                  |    |
|-------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------|----|------------------|----|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|---------------------------------------|----|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|------------------|----|
|                         | «Опросник на эмоциональный интеллект ЭМИн: новые психометрические данные» Д.В. Люсина (шкалы 1, 3) |    |                  |    | Методики «Диагностика уровня эмпатии» И.М. Юсупова и «Диагностика мотивационных ориентаций в межличностных коммуникациях» И.Д. Ладанова и В.А. Уразаевой |    |                                       |    | «Опросник на эмоциональный интеллект ЭМИн: новые психометрические данные» Д.В. Люсина (шкалы 2, 4) и методики «Диагностика коммуникативного контроля» М. Шнайдера |    |                  |    |
|                         | Констатирующий этап                                                                                |    | Контрольный этап |    | Констатирующий этап                                                                                                                                      |    | Контрольный этап                      |    | Констатирующий этап                                                                                                                                               |    | Контрольный этап |    |
|                         | ЭГ                                                                                                 | КГ | ЭГ               | КГ | ЭГ                                                                                                                                                       | КГ | ЭГ                                    | КГ | ЭГ                                                                                                                                                                | КГ | ЭГ               | КГ |
|                         | 1                                                                                                  | 1  | 2                | 1  | 2                                                                                                                                                        | 2  | 3                                     | 2  | 1                                                                                                                                                                 | 1  | 2                | 1  |
|                         |                                                                                                    |    |                  |    | 2                                                                                                                                                        | 2  | 3                                     | 2  | 2                                                                                                                                                                 | 2  | 3                | 2  |
| Интегральный показатель | Констатирующий этап<br>ЭГ - 8<br>КГ - 8                                                            |    |                  |    |                                                                                                                                                          |    | Контрольный этап<br>ЭГ - 13<br>КГ - 8 |    |                                                                                                                                                                   |    |                  |    |

Как видно из представленных таблиц №№ 3 и 4, уровень эмоционального интеллекта повысился и теперь находится на нижней границе высокого уровня. Это говорит о том, что выдвинутая и апробированная нами педагогическая модель является эффективной.

Полученные результаты позволяют нам говорить об успешности опытно-экспериментальной работы, а, следовательно, выдвинутые положения можно считать подтвержденными.

### **2.3. Условия эффективности подготовки будущих педагогов к формированию у обучающихся эмоционального интеллекта средствами музыкального искусства в системе дополнительного образования**

В третьем параграфе определены условия эффективности подготовки будущих педагогов к реализации дополнительного музыкального образования как средства формирования у обучающихся эмоционального интеллекта.

В формировании представлений о педагогических условиях мы опирались на работы философов, педагогов и психологов. Философский словарь определяет понятие «условие» как «совокупность объектов (вещей, процессов, отношений и др.), необходимых для возникновения, существования или изменения данного объекта» [191].

Рассматривая педагогические условия, В.И. Андреев говорит о целенаправленном отборе, конструировании и применении элементов содержания, методов (приемов), а также организационный формы обучения, для достижения определенных целей [5]. Ввиду того, что понятие «эмоциональный интеллект» междисциплинарное, для формирования данного навыка необходимо обратить внимание именно на психолого-педагогические условия.

О.А. Токаревой в работе «Психолого-педагогические условия развития эмоционального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста, испытывающих трудности в освоении основных образовательных программ» подробно описаны отличительные особенности терминологии педагогических и психологических условий, из чего следует, что под психолого-педагогическими условиями формирования эмоционального интеллекта у будущих педагогов следует понимать «создание и внедрение определенных педагогических мер воздействия на психологическое развитие, освоение содержания образования субъектами педагогического процесса, приводящее к возрастанию качества последнего» [181]. А.М.Новиков рассматривал педагогические условия как специально создаваемые обстоятельства, необходимые для достижения образовательных целей и задач.

С учетом изложенных подходов мы выделили три основных группы целенаправленно создаваемых обстоятельств, мер и организационно-методических мероприятий, совокупность которых представляет собой условия эффективности подготовки педагогов к реализации дополнительного музыкального образования как средства формирования у обучающихся эмоционального интеллекта.

1. Включение в систему оценки эффективности подготовки будущих педагогов в системе среднего профессионального образования критериев их готовности к формированию у обучающихся эмоционального интеллекта средствами дополнительного музыкального образования.

Проектирование образовательного процесса на этапе целеполагания, формирования представлений об ожидаемых результатах, а затем содержания и технологий, должно быть ориентировано на формирование эмоциональной компетентности и ее базового компонента – эмоционального интеллекта будущих педагогов. Важно предусмотреть все составляющие данного феномена и обеспечить поэтапное, последовательное их развитие в ходе образовательного процесса.

Отметим, что согласно действующему ФГОС процесс получения образования нацелен на формирование уже устоявшихся компетенций, в числе которых *универсальные* (способность осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход для решения поставленных задач; способность определять круг задач в рамках поставленной цели и выбирать оптимальные способы их решения, исходя из действующих правовых норм, имеющихся ресурсов и ограничений; способность осуществлять социальное взаимодействие и реализовывать свою роль в команде и др.), *общепрофессиональные* (способность понимать специфику музыкальной формы и музыкального языка в свете представлений об особенностях развития музыкального искусства на определенном историческом этапе; способность воспроизводить музыкальные сочинения, записанные традиционными видами нотации; способность планировать учебный процесс, разрабатывать методические материалы, анализировать различные системы и методы в области музыкальной педагогики, выбирая эффективные пути для решения поставленных педагогических задач и др.) и *профессиональные* (спо-

способность осуществлять музыкально-исполнительскую деятельность сольно и в составе ансамблей и (или) оркестров; способность создавать индивидуальную художественную интерпретацию музыкального произведения; способность проводить репетиционную сольную, репетиционную ансамблевую и (или) концертмейстерскую и (или) репетиционную оркестровую работу и др.) компетенции. Однако, по нашему мнению, именно обучение в среде постоянной творческой активности, приобщение к миру классических музыкальных шедевров, окружение единомышленниками, обладающими нестандартным мышлением, будет способствовать формированию необходимого нам навыка.

Научное сообщество уделяет значительное внимание компетентностному подходу, что не вызывает затруднения в определении необходимого нам понятия. Опираясь на анализ общедоступной литературы, под эмоциональной компетентностью мы будем иметь в виду модель, предложенную С. Шабановым и А. Алешиной, где формирование необходимого нам навыка возможно, если овладеть следующими умениями: 1) осознания своих эмоций; 2) осознания эмоций других; 3) управлять своими эмоциями; 4) управлять эмоциями других. При этом авторы определяют само понятие эмоциональной компетентности как «эмоциональный интеллект на практике» [200].

Прежде всего, остановимся на ключевом понятии, входящем в обозначенное условие, – «эмоциональная грамотность». Согласно модели обучения, предложенной Д. Гоулманом, в целях формирования эмоционально зрелой личности необходимо уделить особое внимание подготовке специалистов, готовых с должным вниманием относиться к эмоциональной составляющей личности ребенка [46]. Именно поэтому Д. Гоулманом предлагается введение такой дисциплины, как эмоциональная грамотность. «Стандартное педагогическое образование практически не включает преподавательскую деятельность такого рода. По этой причине программы преподавания эмоциональной грамотности, как правило, предлагают будущим учителям рассчитанную на несколько недель специальную подготовку по методике обучения» [46]. На наш взгляд, внедрение данной модели в

образовательные программы, направленные на подготовку педагогических кадров, будет являться импульсом в развитии данного аспекта у будущего педагога.

Рассматривая наличие эмоциональной грамотности как корневого компонента эмоциональной компетентности, необходимо сразу обозначить последствия эмоциональной безграмотности. Первый опыт эмоционального контакта человек получает в семье, из чего следует, что основы эмоционального интеллекта могут начать формироваться уже с первых дней жизни. Наличие неверных поступков со стороны родителей, напряженная атмосфера будут способствовать в развитии эмоционального нездоровья, которое может проявиться в агрессии или депрессии.

Придя в общеобразовательную школу, ребенок уже имеет некий «эмоциональный багаж», что может как облегчить, так и усложнить педагогическую деятельность. То есть обучающиеся, чья деятельность сопряжена с музыкальным искусством, естественным образом будут соприкасаться с тем уровнем эмоциональной грамотности педагога, который он приобрел в процессе своего образования, а также обретения жизненного опыта.

Согласно требованиям федеральных образовательных стандартов, образовательная деятельность будущих педагогов направлена на формирование компетенций. Однако прежде всего необходимо остановиться на том, что же такое профессиональная компетентность педагога-музыканта и что ее определяет? Изучив ряд определений понятий «компетенция», «компетентность», «профессиональная компетентность» мы придерживаемся определения Н.Н. Абакумовой и И.Ю. Малковой, где компетенция – это интегративная целостность знаний, умений и навыков, обеспечивающих профессиональную деятельность, способность человека реализовывать на практике свою компетентность [1].

В основе профессиональной компетентности будущего педагога-музыканта лежат глубокие знания по комплексу музыкально-теоретических дисциплин, специального инструмента, вокала, дирижерской и дирижерско-хоровой подготовки. Одновременно к числу профессиональных знаний необходимо отнести менеджмент в сфере культуры, культурологию, основы методики преподавания в музыкальной школе, тонкости музыкального воспитания. Безусловной является также

необходимость наличия общепедагогических знаний, в числе которых методология, принципы, методы, формы образовательной деятельности, навыков проведения педагогического исследования, проектирования; стремления к поиску нестандартных педагогических решений; критического мышления; способности к творческой и инновационной деятельности, умения заинтересовать и принимать управленческие решения в учебно-воспитательном процессе, работать в команде.

Невозможно представить педагога без навыка коммуникации. Способность будущего педагога общаться с обучающимися, педагогами, руководством, родителями является особо значимым навыком в профессиональном труде. От умения точно донести информацию зависит не только профессиональная реализация педагога, но и желание обучающегося совершенствовать свое мастерство. Задачей педагога является не только увлечь ребенка миром музыки, но и сформировать у него потребность дальнейшего освоения новых знаний, научить его учиться.

В процессе исследования мы задались вопросом, как часто мы обращаемся к объективному оцениванию эмоционального состояния? Учил ли нас кто-нибудь и когда-нибудь понимать возможности эмоций? Так, опираясь на собственный практический опыт, а также на мнение исследователей эмоционального интеллекта мы можем сказать, что, как правило, отношение к эмоциональному спектру характеризуется подавлением или контролем, однако очевидно, что эмоциональные возможности гораздо шире обыденного мнения. Таким образом, по нашему мнению, чтобы достичь необходимого нам условия, а именно формирования эмоциональной компетентности у будущего педагога-музыканта, нужно прежде начать с формирования эмоциональной грамотности. В основу нашего предположения легли теоретико-методологические идеи и положения Л.С. Выготского, С.Л. Рубинштейна и др., где определяющую роль социальной опосредованности в становлении психических механизмов эмоционального аспекта поведения личности определяет разумность, сознательность, критичность поведения, что также является условием в определении общей эмоциональной зрелости личности. Именно поэтому формирование эмоциональной грамотности необходимо определить как

процесс научения, из чего впоследствии и будет формироваться эмоциональная компетентность будущего педагога-музыканта.

2. Создание в колледже условий для реализации потенциала музыкального искусства в формировании эмоционального интеллекта у будущих педагогов, включая обогащение музыкально-теоретических и специальных дисциплин знаниями о развитии эмоционального интеллекта, применение комплекса эмоционально-ценностных, мотивационных, рефлексивных образовательных технологий.

Выборочный анализ образовательных программ художественной направленности показал, что, несмотря на наличие психолого-педагогического комплекса дисциплин в программах подготовки будущих педагогических работников, формирование эмоциональной компетентности в образовательных организациях среднего и высшего профессионального образования не предусмотрено.

На наш взгляд, формирование эмоциональной компетентности может быть достигнуто следующим образом. В соответствии с принципами профессиональной целесообразности, систематичности и последовательности, активности, демократизации педагогического сопровождения, необходима интеграция содержания психологических, музыкально-психологических, музыкально-теоретических и специальных дисциплин в части овладения основных компонентов эмоциональной компетентности. Так, изучение музыкальных произведений на занятиях по музыкальной литературе, анализу музыкальных форм, на специальном классе, психолого-педагогическом комплексе должно быть наполнено знаниями об эмоциях, мотивации деятельности, а также роли эмоционального аспекта в профессиональной деятельности будущего педагога-музыканта. Одновременно не менее важным условием является формирование у будущего педагога интереса в постижении эмоциональной сферы. Это может проявляться в регулярной профессиональной рефлексии, а также в саморазвитии эмоциональной компетентности в период обучения в среднем и (или) высшем образовательном учреждении.

Результатом овладения эмоциональной компетентностью, как было показано в ходе эксперимента, могут служить критерии ее сформированности, в числе которых когнитивные, личностные и поведенческие. Включение характеристик

уровней их сформированности в систему оценки результативности среднего профессионального образования обеспечит повышение эффективности подготовки педагогов к реализации дополнительного музыкального образования как средства формирования у обучающихся эмоционального интеллекта. Диагностика может осуществляться при помощи методик, которые были применены нами в ходе опытно-экспериментальной работы. Когнитивный критерий замеряется с помощью методики, предложенной Д.В. Люсиным «Опросник на эмоциональный интеллект ЭМИн: новые психометрические данные». Личностно-смысловой критерий можно продиагностировать с помощью методики И.М. Юсупова «Диагностика уровня эмпатии» и «Диагностика мотивационных ориентаций в межличностных коммуникациях» (И.Д. Ладанов и В.А. Уразаева). Поведенческий критерий предлагаем оценить с помощью методики М. Шнайдера «Диагностика коммуникативного контроля» и «Опросник на эмоциональный интеллект ЭМИн: новые психометрические данные» (Д.В. Люсин), в основе которого лежит устойчивое представление об уровне собственного эмоционального поведения.

Специфика подготовки будущих педагогов к работе в системе дополнительного музыкального образования состоит в направленности процесса профессионального образования на формирование музыкального мышления у будущего педагога-музыканта. Рассмотрим практическое применение данного понятия в системе дополнительного образования, а также постараемся установить содержательное наполнение данного понятия. Прежде всего, отметим, что понятие «мышление» относится к психологическому знанию. Однако без мышления трудно представить занятия в какой-либо сфере. При этом необходимо обратить внимание на профессиональное мышление как качественную характеристику данного понятия. В работах ученых, в числе которых А.А. Бодалев, Б.М. Теплов, А.К. Маркова, Ю.К. Стрелков, С.Л. Рубинштейн и др., изучение данного вопроса занимает значительное место. Согласно концепции С.Л. Рубинштейна, профессиональное мышление рассматривалось как некий процесс, направленный на решение профессиональных задач [147]. Ю.К. Стрелков определял профессиональное мышление как продуктивное, творческое мышление, так как основным ре-

зультатом является принятие профессиональных решений, а впоследствии – профессиональные действия [174]. Учеными установлено, что существуют разновидности мышления, например, наглядно-образное, логическое, речевое, теоретическое и т. д. (А.К. Макарова). Значительная часть исследователей, в числе которых Н.Г.Алексеева, В.В.Давыдов, В.И.Слободчиков, полагают, что наиболее существенным критерием в регулировании мыслительных процессов деятельности, а также творческого развития личности является рефлексия.

В психолого-педагогической литературе существует типизация понятия «рефлексия»: интеллектуальная, личностная, коммуникативная и кооперативная. Применительно к нашей теме исследования, актуально понятие интеллектуальной рефлексии. Так, по мнению советского и российского психолога, доктора психологических наук М.А. Холодной, интеллектуальная рефлексия – это осознание и переосмысление собственных действий, составляющих содержание интеллектуальной деятельности, в основе которых лежат операциональные и качественные характеристики познавательных психических процессов [194].

Таким образом, и понятие профессионального мышления, и понятие эмоционального интеллекта имеют общий содержательный критерий – рефлексия, что позволяет нам сделать вывод об их взаимодополняемости. По мнению С.Л. Рубинштейна, «мышление как реальный психический процесс является единством интеллектуального и эмоционального, а эмоция – единством эмоционального и интеллектуального» [148]. Наибольший интерес представляет разновидность профессионального мышления – музыкальное мышление. Как и первое понятие, содержание второго раскрывается в психологической науке.

На сегодняшний день исследователями ведется активная работа по рассмотрению данного понятия не только в психологическом, но и в педагогическом знании, что говорит о недостаточной изученности данного вопроса. Первое обращение к нему и изучение музыкальной мысли относится к XVIII веку. И.Ф. Гербарт, Э. Ганслик, Г. Риман были основоположниками в исследовании данного понятия.

Однако лишь к XX веку, а именно к деятельности Б.В. Асафьева, можно отнести создание концепции. Основная идея, формирующая сущностное содержание музыкального мышления, кроется в интонировании.

Так, именно интонация является мельчайшей частицей музыкальной речи, составляющей ее основание. Именно за счет точного изучения интонирования возможно достичь глубокого понимания музыкального материала, постижения композиторского замысла. Так, по мнению Б.В. Асафьева, музыка способна возбуждать «высшие интеллектуальные проявления человеческого мозга», а также являться соучастником «всех целеустремленностей интеллекта и эмоциональной жизни, жизни чувства» [10].

В связи с музыкальным мышлением, необходимо упомянуть о музыкальной речи как об основном носителе музыкальной мысли. Аналогичным образом, как обычное, профессиональное мышление неотделимо связано с речью, музыкальная речь обеспечивает связь между композитором – исполнителем – слушателем, побуждая его мыслительные процессы возможностями музыкального языка.

Таким образом, рассматривая музыкальное мышление как феномен психологических процессов, невозможно его осуществление без речи, изложенной в нотных записях и транслируемых исполнителем. Именно поэтому учеными, в числе которых М.Г. Арановский, В.В. Медушевский и др., ключевым аспектом в изучении музыкального мышления определялся именно музыкальный язык.

Возможности музыкального языка безграничны. Композиторами создается образное представление о душевных переживаниях, мироощущении и восприятии, природной красоте, исторических событиях и т. д. Как правило, целью композитора является переложение реальной действительности на язык музыкальной материи. При этом возникает главная задача – точно определить задумку автора, верно истолковать его посыл. Воздействие на личность путем получения эмоционального отклика служит фундаментом в формировании определенных чувств. За счет интонирования, средств художественной выразительности, агогики, гармонии и мелодических линий формируется образное представление, то есть осуществляется процесс музыкального мышления. Иными словами, под музыкальным

мышлением следует понимать процесс художественного преобразования действительности средствами звуковысотности и музыкальной выразительности.

Вместе с тем любой музыкальный текст содержит в себе не только образное содержание, но и эмоциональный ряд, заложенный композитором. Именно этот фактор и позволяет нам сделать вывод о том, что музыкальное мышление является ключевым элементом в формировании эмоционального интеллекта педагога системы дополнительного образования. Важно учитывать, что для повышения уровня эмоционального интеллекта рациональное начало также является неотделимым фактором. Однако в данном случае рационально-логическое осмысление будет осуществляться в процессе погружения в музыкальную мысль.

Одновременно возможности музыкального мышления не ограничиваются трансляцией композиторского замысла для одного слушателя. На наш взгляд, такой способ мышления обеспечивает возможность коммуникации для всего мирового сообщества. Погружение в мир искусства средствами музыкального языка способствует единению людей и их эмоциональному обогащению.

Учитывая особенности диссертационного исследования, заключающиеся в определении условий в подготовке педагогов системы дополнительного образования, необходимо рассмотреть музыканта-профессионала как самостоятельную категорию специалистов. Выдающийся российский музыкант, педагог, психолог В.И. Петрушин предложил собственную градацию видов обладателей музыкального мышления, среди которых музыкант-профессионал, слушатель, музыкант-исполнитель и композитор [135].

При обучении в творческом образовательном учреждении, готовящем педагогические кадры, уже происходит значительное погружение в мир искусства и, как следствие, активация музыкального мышления. Вместе с тем наш практический опыт показывает, что далеко не у каждого выпускника можно отметить погружение в художественно-образное содержание произведений. Это связано, как правило, с нежеланием самостоятельно проникнуть в глубину композиторского замысла, и в конечном счете приводит к невозможности верной трансляции необходимых теоретических знаний уже в трудовой деятельности. Однако именно

формирование музыкального мышления в процессе обучения будет верной траекторией на пути становления высокого уровня эмоционального интеллекта, а в дальнейшем – достижения карьерных высот.

Отличительной особенностью мышления музыканта-профессионала, на наш взгляд, является объемность изучения музыкального материала, которая проявляется не только в единичном прослушивании пьесы, но и в ее дальнейшем тщательном разборе. Под разбором мы подразумеваем оценку стилистических, жанровых особенностей, интонирования, значения средств музыкальной выразительности и т. д.

Таким образом, задачей будущих педагогов является овладение особенностями музыкального мышления, для этого необходимы стремление к изучению произведений искусств, расшифровка музыкального языка и умение верно истолковать услышанное. На наш взгляд, этот процесс невозможен в условиях стандартного, классического обучения.

В процессе получения профессиональных навыков студенты педагогической специальности должны обладать потребностью в передаче полученных знаний, умений и навыков.

Только в случае наличия указанной потребности будущие педагоги будут внимательнее и щепетильнее относиться к освоению нового навыка.

3. Программно-методическое сопровождение процесса подготовки педагогов в колледже к профессиональной деятельности в системе дополнительного образования по формированию у обучающихся эмоционального интеллекта средствами музыкального искусства.

Третьим психолого-педагогическим условием в формировании эмоционального интеллекта будущего педагога-музыканта является применение мотивационных методов обучения, направленных на формирование устойчивого представления об эстетическом воспитании средствами музыкального искусства.

Вопросами содержания, видов мотивов, их развитием и формированием занимались такие ученые, как Д.Б.Эльконин, В.В. Давыдов, Л.И.Божович, М.В. Матюхина и др. Однако необходимо отметить, что преимущественно учеными

рассматриваются вопросы мотивации обучающихся школьного возраста, вопросам мотивации студентов средних и высших образовательных учреждений уделяется недостаточное внимание.

Кроме этого, при выборе мотивационных методов необходимо учитывать специфику творческой деятельности, а также возраст студентов, характеризующийся рядом специфических особенностей.

Одной из ключевых особенностей является определение психологических характеристик данного возрастного этапа развития личности.

Так, студенты колледжей искусств (16-20 лет) и студенты вузов (17-22 года) находятся в процессе активного формирования социальной зрелости, что в перспективе послужит опорой в определении студента с его социальной ролью (специалист, родитель, работник и т. д.).

Учеными (Б.Г.Ананьев, И.А.Дмитриева, И.С. Кон и др.) выявлено, что для данного возрастного периода характерно укрепление и наибольшее развитие таких качеств как целеустремленность, настойчивость, самостоятельность, решительность, инициативность.

Отмечается проявление интереса к морально-ценностным основам: чести, долгу, патриотизму, любви и т. д. Ученые в области возрастной психологии отмечают несовершенство сознательной регуляции, проявляющейся, например, в неумении предвидеть результат своих поступков, в основе которых могут быть зачастую не вполне достойные мотивы [4].

У будущих педагогов-музыкантов часто отсутствует понимание мотивации образовательной деятельности, а точнее, мотивации в изучении дополнительных, не относящихся напрямую к профессиональной деятельности дисциплин. В нашем случае речь идет о дисциплинах эстетической направленности.

Во втором параграфе первой главы мы постарались подробно описать взаимосвязь эстетического воспитания и эмоционального интеллекта.

Не вызывает сомнения то, что именно образование, полученное в учреждениях художественной направленности, будет фундаментом в формировании знаний об эстетическом воспитании. Образовательное пространство колледжа или

института искусств, консерватории уже подразумевает под собой эстетическое воздействие. При этом среди дисциплин имеются история мировой художественной культуры, народная музыкальная культура, история искусства, история музыки, история исполнительского искусства, эстетика и т. д. Однако можно ли полагать, что изучение предлагаемых дисциплин позволит сформировать у будущего педагога-музыканта потребность в эстетическом воспитании?

Как уже было сказано ранее, современные образовательные требования нацелены на формирование ряда компетенций, однако возможности эстетического воспитания учитываются не в полной мере. Именно поэтому профессиональная деятельность после получения профильного образования сопряжена, как правило, с передачей знаний, умений и навыков обучающимся, и в наименьшей степени уделяется внимание решению воспитательных задач.

Мы полагаем, что задача любого художественного образовательного учреждения – это не только обучить специалиста, отвечающего высоким требованиям профессионального мастерства, но и подготовить будущего педагога как носителя духовно-нравственных, эстетических ценностей, гармонично развитого и духовно богатого, творчески мыслящего человека.

Образовательный процесс должен содействовать развитию эстетических компонентов психики, проявляющихся в определении вкуса, убеждений, преломляемых в формирование эстетических ценностей.

Основная проблема в отсутствии применения возможностей эстетического воспитания заключается в непонимании будущими педагогами его целей. Таким образом, при применении мотивационных методов обучения в предметных областях эстетического содержания, необходимо, прежде всего, сконцентрироваться на целеполагании.

Так, в процессе получения профессионального образования важно не просто достигнуть поставленной образовательной цели, но и определить способы и приемы ее достижения. Это означает, что в процессе формирования эмоционального интеллекта необходимо понимание студентами степени освоения данного навыка. Изучение дисциплин эстетического содержания должно сопровождаться

регулярным мониторингом, позволяющим определить промежуточный результат воздействия, а также выявить дефициты и скорректировать дальнейшее изучение образовательного материала.

Помимо правильного целеполагания, необходимо обеспечить устойчивое понимание необходимости применения возможностей эстетического воспитания в практической деятельности.

Так, будущему педагогу-музыканту важно иметь представления о том, каким образом музыкальное искусство оказывает воздействие на эстетический облик обучающегося. Еще одним мотивационным методом является эмоциональное воздействие.

Еще М.Н. Скаткин отмечал, что «роль эмоций как важной стороны мотивационной сферы учения недооценивается. В учебном процессе нередко мало пищи для положительных эмоций, а иногда даже создаются отрицательные эмоции – скука, страх и т. д.» [157].

Данный метод напрямую обеспечивает необходимость для формирования эмоционального интеллекта будущего педагога-музыканта. Так, пребывание в образовательной среде, наполненной положительными эмоциями, взаимодействие преподавателей вуза и будущих педагогов, основанное на эмпатичном отношении, составляют эмоционально комфортную атмосферу. Находясь в постоянном окружении музыкальных шедевров, важно осознать, что эмоции не только напрямую зависят от деятельности, но и являются фактором, способствующим ей.

Не менее важным методом в вопросе погружения в эстетическое воспитание является исторический экскурс в специфические возможности эстетического воспитания.

На сегодняшний день содержание образовательных дисциплин не предполагает трансляции данной тематики, однако, на наш взгляд, обеспечение понимания истоков проблематики, будет способствовать формированию целостного представления о возможностях музыкального образования.

Применение данного метода позволит направить будущего педагога-музыканта на самостоятельное изучение особенностей музыкального контекста

разных эпох и стилей, проявить индивидуальность в расшифровке музыкальной речи.

Обязательным, на наш взгляд, является использование метода поощрения. Очень важно в процессе трансляции уже имеющихся знаний побудить будущего педагога-музыканта к мыслительной деятельности.

Стремление к более глубокому изучению, желание думать и осмысливать необходимо поддерживать. Таким образом, должная коммуникация позволит наладить необходимый контакт между преподавателем и будущим педагогом, а также будет способствовать тщательному изучению материала.

Не менее важным методом является приобщение будущих педагогов к поиску истинности содержания. Безусловно, дисциплины, которые предполагаются к изучению будущими педагогами, должны быть проверены и научно доказаны, однако, рассматривая категории чувственного познания, необходимо предоставить обучающемуся возможность изложить собственное эмоциональное отношение к изучаемому материалу.

В силу различного научного, образовательного, житейского опыта восприятие будущего педагога, возможно, будет отличаться от предлагаемого преподавателем. В этом случае необходимо предоставить обучающимся обсудить между собой возникающие эмоции и их чувственную трансформацию.

Так, метод дискуссии поможет не только вовлечь будущих педагогов в образовательный процесс, но и предоставит возможность для самостоятельных открытий. Применение данного метода возможно в случае доброжелательной атмосферы в группе, предоставленная информация не должна быть поверхностной, и у участников должно быть время на подготовку, также недопустимо превалирование одного мнения, проявление неуважения к собеседнику.

На наш взгляд, особое внимание необходимо уделить методике, позволяющей будущему педагогу-музыканту почувствовать себя успешным. Это должен быть комплекс приемов, применение которых позволит каждому почувствовать свою значимость и практикоориентированность в изучаемом музыкальном материале.

Одновременно необходимо применение словесного поощрения, наиболее часто встречающегося в учебной деятельности. Так, в процессе обучения, как правило, имеет значение не только оценка за то или иное выполненное задание, но и словесная характеристика, помогающая студенту в дальнейшем обучении.

Таким образом, опираясь на перечисленные мотивационные методы, можно скорректировать образовательную деятельность по выявлению возможностей этического воспитания средствами музыкального искусства.

Отметим, что все из перечисленных методов активно используются в образовательной практике. При этом, рассматривая их с точки зрения психолого-педагогических условий по формированию эмоционального интеллекта будущего педагога-музыканта, необходимо взглянуть на них по-новому.

В данном случае речь идет о целенаправленной деятельности, способствующей сначала формированию устойчивого представления об эстетическом воспитании, а затем становлению эмоционального интеллекта, ключевые моменты которого будут в перспективе транслироваться обучающимся системы дополнительного музыкального образования. Мы полагаем, что основная трудность, с которой могут столкнуться будущие педагоги-музыканты, это отсутствие мотивации в изучении возможностей музыкального материала.

Образовательная деятельность в учреждениях художественной направленности, как правило, не сосредоточена на глубоком погружении в воспитательный аспект педагогической специальности, в то время как, на наш взгляд, нельзя упускать такой важный фактор.

Учитывая вышеизложенное, отметим, что для формирования у будущего педагога эмоционального интеллекта необходимо применение перечисленных педагогических мер, которые, по нашему мнению, будут являться ключевыми в определении данного навыка.

Обучение в учреждениях художественной направленности уже сопровождается более глубоким эмоциональным воздействием, нежели, к примеру, в учреждениях физико-математической и технической направленности. При этом, несмотря на обилие факторов, воздействующих на чувственное познание, эмоцио-

нальному интеллекту все же следует уделить отдельное внимание. Наличие высокого уровня эмоционального интеллекта у будущего педагога-музыканта образования равнозначно высокому уровню профессионализма педагога.

Так, понятие «профессионализм» уже включает в себя высокую планку уровня профессиональных знаний, умений и навыков, а также требования, предъявляемые к личным качествам.

При этом невозможно определить, какое из представленных требований является наиболее важным и необходимым в трудовой деятельности. Вместе с тем, согласно Современному экономическому словарю, понятие «профессионализм» означает высокое мастерство, глубокое овладение профессией, качественное профессиональное исполнение [162].

Таким образом, первоначально необходимо овладеть именно профессией, которая определит основной род трудовой деятельности, занятий в совершенном его исполнении. Это означает, что, овладевая профессией, будущие педагоги должны с особым вниманием относиться не только к формированию профессиональных, специфических умений, но и уделять внимание совершенствованию эмоционального интеллекта.

## Выводы по второй главе

Эффективность подготовки будущих педагогов к формированию у обучающихся эмоционального интеллекта средствами дополнительного музыкального образования обеспечивается реализацией в системе среднего профессионального образования инновационной модели, которая включает в себя аксиологический, целевой, содержательный, организационно-технологический и критериально-результативный модули, ориентирована на формирование у будущих педагогов универсальных и специальных профессиональных компетенций в области развития эмоционального интеллекта у обучающихся средствами музыкального искусства, эмоционального интеллекта будущих педагогов как компонента их профессионально-личностного становления, и предполагает развитие у студентов стремления к осмыслению и познанию собственных эмоций, получаемых в процессе изучения музыкальных произведений; умения управлять своими эмоциями и их проявлением во взаимодействии с окружающим миром; формирование представлений о взаимосвязи эмоционального восприятия музыкального искусства и духовно-нравственного, эстетического воспитания, освоение форм и методов дополнительного образования с опорой на музыкальные средства выразительности.

В результате опытно-экспериментальной работы по выявлению эффективности разработки были получены следующие выводы. Замер текущего уровня эмоционального интеллекта у выбранной категории возможен благодаря диагностике ряда параметров, отражающих уровень эмоционального интеллекта, мотивационных ориентаций в межличностных коммуникациях, уровень эмпатии, коммуникативного контроля и общей музыкальности. Формирование и (или) повышение уровня эмоционального интеллекта возможно благодаря разработанному образовательному модулю «Эмоциональный интеллект», который позволил доказать эффективность предлагаемой модели. Вместе с тем для еще более продуктивной работы в части формирования необходимого навыка образовательный мо-

дуль предлагается дополнить практическим занятием. Главным результатом опытно-исследовательской работы является повышение уровня эмоционального интеллекта среди участников экспериментальной группы со среднего до высокого (было 10, стало 15 баллов). Результатом повторной диагностики участников контрольной группы на контрольном этапе также явилось повышение уровня эмоционального интеллекта, однако, согласно разработанному нами механизму оценки, значительное увеличение все же не выявлено. Таким образом, предлагаемая разработанная педагогическая модель доказала свою эффективность, а предлагаемый образовательный модуль может быть реализован на постоянной основе в учреждениях среднего профессионального образования.

Условиями эффективности подготовки педагогов к реализации дополнительного музыкального образования как средства формирования у обучающихся эмоционального интеллекта выступают:

а) включение в систему оценки эффективности подготовки будущих педагогов в системе среднего профессионального образования критериев их готовности к формированию у обучающихся эмоционального интеллекта средствами дополнительного музыкального образования;

б) создание в колледже условий для реализации потенциала музыкального искусства в формировании эмоционального интеллекта у будущих педагогов, включая обогащение музыкально-теоретических и специальных дисциплин знаниями о развитии эмоционального интеллекта, применение комплекса эмоционально-ценностных, мотивационных, рефлексивных образовательных технологий;

в) программно-методическое сопровождение процесса подготовки педагогов в колледже к профессиональной деятельности в системе дополнительного образования по формированию у обучающихся эмоционального интеллекта средствами музыкального искусства.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Осуществлена постановка и решение научной проблемы подготовки будущих педагогов к формированию у обучающихся эмоционального интеллекта средствами дополнительного музыкального образования. Решены поставленные исследовательские задачи.

Выявлены теоретические основания и приоритетные задачи подготовки педагогов в условиях колледжа к профессиональной деятельности в системе дополнительного музыкального образования. Актуализирована обусловленность целей, задач, содержания подготовки будущих педагогов в колледже тенденциями развития системы дополнительного образования как сферы будущей профессиональной деятельности сегодняшних студентов. В связи с этим предпринят ретроспективный анализ системы дополнительного музыкального образования, ее современного состояния. Показана специфика системы дополнительного образования, которая возникла в ответ на потребности детей, общества на основе идей о его компенсаторной функции, самоорганизации, творчества, педагогической поддержки самореализации подростков в общественно и лично значимой деятельности, что определяет особый потенциал дополнительного образования в развитии личности.

Выявлена потребность современной системы дополнительного музыкального образования в высококвалифицированных специалистах, обладающих профессиональными компетенциями в области формирования у обучающихся эмоционального интеллекта, готовностью к созданию благоприятного эмоционального фона в образовательной организации, развитию личности на основе духовно-нравственных ценностей российской культуры.

В качестве ведущей цели изучаемого процесса подготовки будущих педагогов в рассматриваемом ракурсе определена эмоциональная компетентность и эмоциональный интеллект самих педагогов как базовая составляющая эмоциональной

компетентности. На основе анализа работ отечественных и зарубежных авторов эмоциональный интеллект в исследовании рассматривался как интегративное свойство личности, основанное на развитии интеллектуальной, чувственной и деятельностной сфер личности, выражающееся в сочетании способностей распознавать, вызывать и контролировать эмоции, понимать их и анализировать, рефлексировать свое собственное эмоциональное состояние управлять своими эмоциями и эмоциями других людей.

Эмоциональный интеллект рассмотрен как фундамент формирования у будущих педагогов профессиональной эмоциональной компетентности, которая предполагает наличие представлений о данном феномене, его значении в развитии личности, педагогических подходов к его формированию у обучающихся, потенциале искусства в формировании эмоционального интеллекта обучающихся, владение формами, методами, педагогическими технологиями формирования у обучающихся эмоционального интеллекта на основе реализации потенциала музыкального искусства.

Раскрыт потенциал музыкального искусства в формировании у обучающихся эмоционального интеллекта за счет использования особых возможностей музыкальных произведений в постижении эмоционально-чувственной сферы личности, приобщении обучающихся к духовно-нравственным и эстетическим ценностям российской культуры, развитию эмпатии, мотивации обучающихся к чувственному познанию и воплощению эмоций в творческой деятельности. Сделан вывод о том, что дополнительное музыкальное образование не только способствует подготовке профессиональных кадров, но и обладает возможностью приобщения обучающихся к нравственным ценностям средствами музыкальной выразительности. При этом в процессе подготовки педагогических кадров, отвечающих высокому уровню достижения профессиональных и личных качеств, важно сконцентрировать внимание на развитии эмоционального интеллекта, динамика которого определяет формирование у будущих педагогов профессиональной эмоциональной компетентности, а также способствует формированию у студентов духовно-

нравственных и эстетических ценностей, чувственного восприятия окружающего мира и приобщению к прекрасному в процессе музыкального образования.

Обоснована совокупность аксиологического, культурологического, компетентностного, личностно-ориентированного, системно-деятельностного и средового подходов к подготовке студентов колледжа к педагогической деятельности по формированию у обучающихся эмоционального интеллекта на основе реализации потенциала музыкального искусства. *Аксиологический подход* предполагает укрепление ценностных основ среднего профессионального образования, направленность подготовки будущих педагогов в колледже на их профессионально-личностное становление как носителей традиционных российских духовно-нравственных ценностей, формирование у них профессиональных и эстетических ценностей. *Культурологический подход* обуславливает реализацию процесса подготовки будущих педагогов к профессиональной деятельности в контексте культуры, опираясь на потенциал музыкального искусства, традиции отечественной музыкальной культуры, обеспечивая включение будущих педагогов в процесс культуротворчества, постижение культуры и созидательную творческую деятельность, осмысление ориентиров среднего профессионального образования в ракурсе формирования общей культуры личности будущего педагога и ее взаимосвязанных составляющих - духовно-нравственной, педагогической и эстетической культуры личности на основе развития ее эмоционально-чувственной сферы. *Компетентностный подход* предполагает направленность процесса профессионального образования на формирование эмоциональной компетентности и эмоционального интеллекта самих педагогов как ее базовой составляющей. *Личностно-ориентированный подход* предполагает самоактуализацию обучающихся, реализацию ими субъектной позиции в процессе образования, создание условий для их творческого самовыражения, самореализации, осуществления самостоятельного выбора индивидуальной траектории професисонально-личностного роста, развития эмоционального интеллекта, осознания собственных эмоций, выбора способов отражения их в творческой деятельности. *Системно-деятельностный подход* обуславливает взаимосвязь компонентов процесса подготовки будущих педа-

гогов, последовательность, преемственность в реализации образовательных программ среднего профессионального образования, включение обучающихся в творческую деятельность, формирование опыта практической педагогической деятельности и рефлексия личного опыта творческой деятельности в процессе образования. *Средовой подход* предполагает формирование образовательной среды колледжа в целях развития эмоционального интеллекта студентов, мотивирующей их к творческой деятельности, «заряжающей» эмоционально, характеризующейся благоприятным эмоциональным фоном, применение форм и методов, обеспечивающих эмоциональную окраску образовательного процесса.

Создана инновационная модель подготовки будущих педагогов к формированию у обучающихся эмоционального интеллекта средствами дополнительного музыкального образования. Модель включает в себя аксиологический, целевой, содержательный, технологический и критериально-рефлексивный модули, ориентирована на формирование у будущих педагогов универсальных и специальных профессиональных компетенций в области развития эмоционального интеллекта у обучающихся средствами музыкального искусства, эмоционального интеллекта будущих педагогов как компонента их профессионально-личностного становления. Эффективность модели была проверена в ходе формирующего эксперимента на базе Псковского областного колледжа искусств им. Н.А. Римского-Корсакова и Новгородского областного колледжа искусств им. С.В. Рахманинова.

Разработаны критерии (когнитивный, личностно-смысловой, поведенческий) и охарактеризованы уровни (низкий, средний, высокий) сформированности у будущих педагогов эмоциональной компетентности и ее базового компонента – эмоционального интеллекта. В процессе апробации педагогической модели применялся ряд диагностических методик, позволяющих оценить структурные компоненты эмоционального интеллекта респондентов, выявить общий уровень музыкальности обучающихся и сформированности у них профессиональной эмоциональной компетентности, уровень которой во многом зависит от сформированности эмоционального интеллекта. Разработано программно-методическое обес-

печение процесса подготовки педагогов к деятельности в системе дополнительного музыкального образования.

В результате опытно-экспериментальной работы по выявлению эффективности разработки были получены следующие выводы. Замер текущего уровня эмоционального интеллекта у выбранной категории возможен благодаря диагностике ряда параметров, отражающих уровень эмоционального интеллекта, мотивационных ориентаций в межличностных коммуникациях, уровень эмпатии, коммуникативного контроля и общей музыкальности. Повышение уровня сформированности эмоционального интеллекта возможно благодаря разработанному образовательному модулю «Эмоциональный интеллект», который позволил доказать эффективность предлагаемой модели. Вместе с тем для еще более продуктивной работы в части формирования необходимого навыка образовательный модуль предлагается дополнить практическим занятием. Главным результатом опытно-исследовательской работы является повышение уровня эмоционального интеллекта среди участников экспериментальной группы со среднего до высокого. Разработанная педагогическая модель доказала свою эффективность, а предлагаемый образовательный модуль может быть реализован на постоянной основе в учреждениях среднего профессионального образования.

Определены условия эффективности подготовки педагогов к реализации дополнительного музыкального образования как средства формирования у обучающихся эмоционального интеллекта: а) включение в систему оценки эффективности подготовки будущих педагогов в системе среднего профессионального образования критериев их готовности к формированию у обучающихся эмоционального интеллекта средствами дополнительного музыкального образования; б) создание в колледже условий для реализации потенциала музыкального искусства в формировании эмоционального интеллекта у будущих педагогов, включая обогащение музыкально-теоретических и специальных дисциплин знаниями о развитии эмоционального интеллекта, применение комплекса эмоционально-ценностных, мотивационных, рефлексивных образовательных технологий; в) программно-методическое сопровождение процесса подготовки педагогов в коллед-

же к профессиональной деятельности в системе дополнительного образования по формированию у обучающихся эмоционального интеллекта средствами музыкального искусства.

По результатам опытно-экспериментальной работы получена положительная динамика эмоционального интеллекта и уровня сформированности эмоциональной компетентности у будущих педагогов. Результаты опытно-экспериментальной работы подтвердили эффективность разработанной модели, включая реализацию в учебном процессе колледжа образовательного модуля «Эмоциональный интеллект». Все поставленные исследовательские задачи успешно решены, подтверждены положения гипотезы.

Результаты исследования, созданные разработки внедрены и могут более широко использоваться в системе профессионального образования. На основе разработанной модели могут быть созданы вариативные модели для колледжей искусства и педагогических колледжей. Образовательный модуль «Эмоциональный интеллект» и его методическое обеспечение могут применяться в колледжах и вузах для расширения теоретических знаний обучающихся по предметам психолого-педагогического цикла, в процессе преподавания музыкально-теоретических и специальных дисциплин.

Перспективы исследования связаны с разработкой вариативных модулей содержания и методов подготовки студентов к формированию у обучающихся эмоционального интеллекта, обусловленных как направлениями профессионального образования, так и особенностями сфер их будущей педагогической деятельности.

## БИБЛИОГРАФИЯ

1. Абакумов Н.Н., Малкова И.Ю. Компетентностный подход в образовании: организация и диагностика. – Томск: Томский государственный университет, 2007. – 368 с.
2. Абдуллин Э.Б., Николаев Е.В. Теория музыкального образования: Учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Прометей, 2020. – 502 с.
3. Акопян К.З., Ильичева Н.И., Чершинцева М.А. Мировая музыкальная культура: творчество, исполнители, слушатели. – М.: Эксмо, 2012. – 478 с.
4. Ананьев Б.Г. Некоторые проблемы психологии взрослых. – М.: Знание, 1972. – 32 с.
5. Андреев В.И. Педагогика Учебный курс для творческого саморазвития. – 3-е изд. – Казань: Центр информационных технологий, 2012. – 608 с.
6. Андреева И.Н. Развитие эмоциональной компетентности педагогов // Психология образования сегодня: Теория и практика: Материалы научно-практической конференции / Под ред. С.И. Коптевой, А.П. Лобанова, Н.В. Дроздовой. – М., 2003. – С.166-168
7. Андреева И.Н. Эмоциональный интеллект и эмоциональная креативность: специфика и взаимодействие: монография. – Новополюк: Полоц. гос. ун-т, 2020. – 356 с.
8. Аракелова А.О. Отечественное образование в области музыкального искусства: исторический опыт, проблемы и пути развития: Диссер. .... д-ра искусствования. – Магнитогорск, 2012. – 589 с.
9. Асафьев Б.М. Избранные очерки по анализу музыкальной формы. В 2-х т. – М.: Музыка, 1968. – 623 с.
10. Асафьев Б.М. Музыкальная форма как процесс [Ред., вступ. статья, с. 3-18, и коммент. Е. М. Орловой]. – 2-е изд. – Ленинград: Музыка. Ленингр. отделение, 1971. – 376 с.

11. Асафьев Б.М. Русская музыка. XIX и начало XX века. – 2-е изд. – Ленинград: Музыка. Ленингр. отд-ние, 1979. – 341 с.
12. Асмолов А.Г. Дополнительное образование как зона ближайшего развития образования в России: от традиционной педагогики к педагогике развития // Внешкольник. – 1997. – №9. – С. 6-8
13. Асриева О.О. Музыкально-эстетическое воспитание обучающихся на ступени основного общего образования: Диссер. канд. пед. наук. – Омск, 2020. – 228 с.
14. Бабенко Н.М. Концепция эстетического воспитания Б.Т.Лихачева (70-90-е годы XX века) Пятигорск, 2003. – 24 с.
15. Барисо Дж «EQ. Эмоциональный интеллект на практике. – М.: Издательство «Эксмо», 2019. – 150 с.
16. Белова В.В., Кульпединова М.Е. Дополнительное образование: требования к его содержанию. – Москва: ЦРТДиЮ им. А.В. Косарева, 2004. – 8 с.
17. Березина В.А. Дополнительное образование детей России. – М.: Диалог культур, 2007. – 511 с.
18. Блинов Л.В. Аксиологические аспекты постдипломного образования педагогов. – М., 2001. – 219 с.
19. Богданова Г.Е. Формирование профессиональной компетентности будущих учителей в процессе изучения гуманитарных дисциплин в педагогическом колледже: Автореф... канд.пед.наук. – Уфа, 2015. – 28 с.
20. Бодалев А.А. Личность и общение: избранные труды. – М.: Педагогика, 1983. – 271 с.
21. Большая российская энциклопедия // [Электронный ресурс] URL: <https://old.bigenc.ru/>
22. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. = М.: Питер, 2008. – 398 с.
23. Бондаревская Е.В., Кульневич С.В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания учебное пособие / Под общей ред. Е.В. Бондаревской. – М. – Ростов-н/Д: Творческий центр «Учитель», 1999. – 560 с.

24. Бордовская Н.В. Психология и педагогика: Учебник для вузов. – СПб.: Питер, 2017. – 624 с.
25. Борисенков В. П., Бермус А. Г., Гукаленко О. В. и др. Стратегии развития педагогического образования в современной России // Педагогика. 2020. № 12. С. 88–94
26. Борытко Н.М., Соловцова И.А., Байков А.М. Педагогические технологии: учеб. для студентов пед. вузов. – Волгоград: Изд-во ВГИПК РО, 2006. – 58 с.
27. Брихадараньяка упанишада. – М. 1964; Чхандогья упанишада. – М. 1965; Упанишады. – М. 1967. – С. 114-120 (Мт – Майтри)
28. Брюсова Н. Массовая музыкально-просветительская работа в первые годы после Октября // Советская музыка, 1947. – №6. – С. 46-55
29. Буйлова Л.Н. Исторический контекст становления и пути развития дополнительного образования детей в современной России: монография. – М.: Новое образование, 2013. – 101 с.
30. Бэн А. Психология. – Санкт-Петербург: Типография «Петерб. Газеты», 1887. – 456 с. 41
31. Ведерникова Л.В. Профессионально-личностное развитие будущего педагога // Среднее профессиональное образование. – 2015. – № 10. – С. 39-42
32. Вербицкий А.А. Теория и технологии контекстного образования: учебное пособие. – М.: МПГУ, 2017. – 266 с.
33. Вилюнас В. Психология эмоций: учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению и специальностям психологии. – М. – Питер, 2007. – 496 с.
34. Выготский Л. С. Мышление и речь. – Изд. 5, испр. – М.: «Лабиринт», 1999. – 352 с.
35. Газман О.С. Неклассическое воспитание: От авторитар. педагогики к педагогике свободы: [Ст., воспоминания] / О. С. Газман; Науч.-практ. сб. «Шк. Самоопределения». – М. : МИРОС, 2002. – 294 с.

36. Гарскова Г.Г. Введение понятия «эмоциональный интеллект» в психологическую теорию // Ананьевские чтения: тез. науч.-практ. конф. / редкол.: А.А. Крылов. – СПб.: Изд-во Санкт-Петерб. ун-та, 1999. – С. 25-26.
37. Герман Ш.М., Скатерщиков В.К. Беседы об эстетике. – 3-е изд., перераб. – М.: Знание, 1982. – 223 с.
38. Гилберт К.Э., Кун Г. История эстетики / Под общ. ред. В.П. Сальникова; Пер. с англ. В.В. Кузнецова и И.С. Тихомировой. – СПб.: Алетейя; Санкт-Петербургский Университет МВД России; Академия права, экономика и безопасность жизнедеятельности; Фонд поддержки науки и образования в области правоохранительной деятельности «Университет», 2000. – 653 с.
39. Голованов В.П. Дополнительное образование детей – личное образовательное пространство детства. – М. – Киров, 2017. – 123 с.
40. Голованова Н.Ф. Общая педагогика: учеб. пособие для вузов. – СПб.: Речь, 2005 (ППП Тип. Наука). – 315 с.
41. Гольденвейзер А.Б. О музыкальном искусстве: Сборник статей / Сост., общ. ред., вступит. статья [с. 5-57] и коммент. Д. Д. Благого. – М.: Музыка, 1975. – 416 с.
42. Гоноболин Ф.Н. Психология: учебное пособие для педагогических училищ по специальности № 2001 «Преподавание в начальных классах общеобразовательной школы» / Под ред. Н.Ф.Добрынина. – Москва: Просвещение, 1973. – 240 с.
43. Горский В.А., Иванченко В.Н., Хацкевич Н.Ф. Содержание деятельности методиста учреждения дополнительного образования детей по организации взаимодействия и преемственности формального и неформального образования: учебное пособие. – Москва; Киров: Изд-во Вятского гос. гуманитарного ун-та, 2012. – 121 с.
44. Горяйнов Ю.С. Г.Я.Ломакин: дирижер, композитор, учитель / Ю.С. Горяйнов. – М.: Музыка, 1984. – 300 с.

45. Готтман Д., Деклер Д. Эмоциональный интеллект ребенка: практическое руководство для родителей [пер. с англ. Г. Федотовой]. – 7-е изд. перераб., исп. / М.: Манн, Иванов и Фербер. 2021. – 296 с.
46. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект. Почему он может значить больше, чем IQ. – М.: Манн, Иванов и Фербер. 2021. – 560 с.
47. Гукаленко О.В. Воспитание в России: современные тенденции // Россия – Китай: тенденции развития образования в XXI веке : сравнительный анализ / Отв. ред. и сост.: В.П.Борисенков, Мэй Ханьчэн. – М.: Наука, 2019. – 662 с.
48. Гукаленко О.В. Совершенствование подготовки педагогических кадров по формированию эмоционального интеллекта школьников: проблемы, методология и практика // Эмоциональный интеллект школьника: становление и развитие: монографический сборник /Под общей и научной редакцией С.В.Ивановой. – М.: ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО», 2022.– С.102-125
49. Гуманистические воспитательные системы вчера и сегодня (в описаниях их авторов и исследователей) / Ред.-сост.: Е.И.Соколова; под общ. ред. Н.Л.Селивановой. – М.: Педагогическое общество России, 1998. – 333 с.
50. Гуторов В.П. В ожидании реформы мысли о задачах музыкального образования. – Санкт-Петербург: типо-лит. Месника и Римана, 1891. – 56 с.
51. Давыдов В.В. теория развивающего обучения. – М.: Интор, 1996. – 544 с.
52. Демков М.И. Очерки истории русской педагогики. – 2-е изд. – М.: Типография Т-ва И.Д. Сытина, 1913. – 144 с.
53. Джуринский А.Н. История педагогики и образования: учебник для студентов высших учебных заведений, обучающихся по специальностям: «Педагогика и психология», «Социальная педагогика», «Педагогика». – М.: ВЛАДОС, 2010. – 400 с.
54. Дистерверг Ф. Руководство к образованию немецких учителей // Избр. педагогические сочинения. М.: учпедгиз, 1956.– С.136-203 [https://ma.karenko-museum.narod.ru/Classics/Diesterweg/Diesterweg\\_Rukov\\_k\\_obraz\\_nem\\_uchitel.htm](https://ma.karenko-museum.narod.ru/Classics/Diesterweg/Diesterweg_Rukov_k_obraz_nem_uchitel.htm)

55. Дмитриева Н.А. Вопросы эстетического воспитания. – М.: Искусство, 1956. – 208 с.
56. Добрович А.Б. Общение: наука и искусство. – М: Знание, 1978.– 143с.
57. Дополнительное образование детей: Учеб. пособие для студентов вузов / Под ред. О.Е.Лебедева. – Москва: Владос, 2003. – 254 с.
58. Дьяченко В.К. Новая дидактика. – Москва: Народ. образование, 2001. – 493 с.
59. Евладова Е.Б., Логинова Л. Г., Михайлова Н.Н. Дополнительное образование детей: Учеб. пособие для студентов учреждений проф. образования, обучающихся по специальности 0317 «Педагогика доп. Образования». – М.: Владос, 2002. – 348 с.
60. Ефимова И.В., Баранова Г.В. История становления музыкального образования в России: становление национальной традиции (XVIII-20-е годы XX века): учебное пособие. – Красноярск: ФГБОУ ВПО КГАМиТ, 2015. – 134 с.
61. Ж.Ж. Руссо. Музыкальный словарь 1768 г.: Материалы и документы по истории музыки. – М., – Т. 2. – 1934. – 602 с.
62. Житкова Н.В. Педагогические условия подготовки будущих педагогов у приобщению детей дошкольного возраста к эстетическим ценностям: Диссер. ... канд. пед наук, Тула, 2003. – 215 с.
63. Жук О.Л. Компетентностный подход в высшем профессиональном образовании // Адукацыя і выхаванне. – 2004. – №12. – С. 41-48
64. Журбенко Е.Ю., Формирование готовности будущих педагогов дополнительного образования к художественному развитию обучающихся: Автореф... канд. пед. наук. – Самара, 2010. – 27 с.
65. Загвязинский В.И., Емельянова И.Н. Общая педагогика: учебное пособие: для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению 050700 «Педагогика». – Москва: Высш. шк., 2008. – 390 с.
66. Закутняя Т.В. Формирование социокультурной компетентности будущих педагогов в открытой образовательной среде колледжа: Автореф... канд. пед. наук. – Великий Новгород, 2013. – 27 с.

67. Зимняя И.А. Компетентностный подход. Каково его место в системе современных подходов к проблемам образования? (теоретико-методологический аспект) // Высшее образование сегодня. – 2005. – №11. – С.14-20
68. Зимняя И.А. Педагогическая психология. Учебник для вузов. 2-е изд., доп., испр. и перераб. – М.: Издательская корпорация «Логос», 2000. – 384 с.
69. Змеев С.И. Технология обучения взрослых: Учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по специальностям: 031000-Педагогика и психология, 033400-Педагогика. – Москва: Academia, 2002. – 126 с.
70. Золотарева А.В. Перспективы профессиональной подготовки кадров для сферы дополнительного образования детей // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. – 2012. – № 1-2. – С. 153-157
71. Иванова С.В. Эмоциональный интеллект: что это? (аналитический обзор литературы по эмоциональному интеллекту в педагогическом аспекте) // Ценности и смыслы. – 2022. – №4 (80). – С. 6-53
72. Известия АПН РСФСР. Вып. 11: Вопросы художественного воспитания / Отв. ред. Т.Л.Беркман. – М.: Ин-т художеств. воспитания; Отделение педагогики, 1947. [Электронный ресурс] URL: [http://elib.gnpbu.ru/text/izvestiya-apn\\_vyp11\\_1947](http://elib.gnpbu.ru/text/izvestiya-apn_vyp11_1947)
73. Ильин Г.Л. Проектирование формирования и реформация науки. – М.: Исслед. центр, 1993. – 100 с.
74. Ильин Е.П. Эмоции и чувства. – СПб.: Питер, 2001. – 749 с.
75. Исаева О.М., Савинова С.Ю. Развитие эмоционального интеллекта: обзор исследований // Современная зарубежная психология. – 2021. – Т. 10. – № 1.
76. История эстетической мысли. В 6 тт. – Т. I. Древний мир. Средние века в Европе / Ин-т философии АН СССР; сектор эстетики. – М.: Искусство, 1982. – 464 с.
77. История эстетической мысли. В 6 тт. – Т. II. Средневековый Восток. Европа XV-XVIII веков / Ин-т философии АН СССР; сектор эстетики. – М.: Искусство, 1985. – 456с.

78. Кабалевский Д.Б. Воспитание ума и сердца. Книга для учителя. – 2-е изд., исправленное и дополненное. – М.: Просвещение, 1984. – 206 с.
79. Кабалевский Д.Б. о музыке и музыкальном воспитании: Книга для учителя /Сост. И.В. Пигарева.– Москва: Изд-во Книга, 2004. – 191 с.
80. Кабалевский Д.Б. Основные принципы и методы программы по музыке для общеобразовательной школы // Программы общеобразовательных учреждений. Музыка / Под рук. Д.Б. Кабалевского. – М.: Просвещение., 2007. – С. 5-18
81. Каган М.С. Эстетика как философская наука: Унив. курс лекций / М.С.Каган; С.-Петерб. гос. ун-т, Акад. гуманитар. наук. – СПб.: ТК «Петрополис», 1997. – 543 с.
82. Кан-Калик В.А., Никандров Н.Д. Педагогическое творчество. – М.: Педагогика, 1990. – 140 с.
83. Капитунова А.А. Формирование профессионального самоопределения студентов педагогического колледжа – будущих учителей изобразительного искусства: Автореф... канд. пед. наук. – М., 2014. – 26 с.
84. Кастальский А.Д. Статьи, воспоминания, материалы / Сост., ред., авт. примеч. Д.В.Житомирский. – М.: Музгиз, 1960. – 291 с.
85. Кимеклис Г. Дэ'Либри. Николай Сергеевич Зверев и его воспитание музыкантов, 2022. – 142 с.
86. Киященко Н.И. Эстетика, жизнь, искусство: Итоги VIII Междунар. эстет. конгресса. – М.: Знание, 1977. – 64 с.
87. Колин К.К. Глобализация общества и нравственное измерение современного кризиса цивилизации // Вестник Кемеровского государственного университета культуры и искусства.– 2010. – №10. – С. 1- 7
88. Коршунов А.М. Познание и деятельность. – М.: Политиздат, 1967. – 127 с.
89. Котова И.Б. Психология личности в России. Столетие развития / И.Б. Котова; Рос. акад. образования, Юж. отд-ние, Рост. гос. пед. ун-т. – Ростов н/Д : Изд-во Рост. пед. ун-та, 1994. – 290 с.

90. Краевский В.В. Общие основы педагогики: учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности 033400 - Педагогика / В.В. Краевский. - 2-е изд., испр. – М. : Академия, 2005 (ГУП Сарат. полигр. комб.). – 254 с.
91. Крылова Н.Б. Формирование культуры будущего специалиста. М.: Высш. Шк., – 1990. – 140 с.
92. Кузнецова К.С. Диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук «Педагогическое сопровождение младших школьников в процессе формирования эмоционального интеллекта». – Саратов, 2012. – 194 с.
93. Купалов Г.С. Формирование готовности к профессиональному сотрудничеству студентов педагогического колледжа: Автореф... канд. пед. наук. – М., 2014. – 25 с.
94. Кушнир М. Комплексная методика музыкального мышления. URL: <https://pandia.ru/text/78/515/5938.php>
95. Кэмерон-Бэндлер Л., Лебо М. Заложник эмоций: как спасти вашу эмоциональную жизнь / Пер. с англ. А. Смирнов, М. Потапова, П. Румянцева / Л. Кэмерон-Бэндлер, М.Лебо. – Спб: Прайм-Еврознак; М.: ОЛМА-ПРЕСС, 2004. – 219 с.
- 95а. Ладанов И.Д., Уразаева В.А. Диагностика мотивационных ориентаций в межличностных коммуникациях [Электронный ресурс] URL: <https://psylist.net/praktikum/dmomk.htm>
96. Ланкин В.Г., Ланкина Е.Е., Хох И.Р. Музыка и развитие личности ребенка. – Томск: Томск. ГПУ. – 2004
97. Лапина С.Н. Становление информационно-коммуникативной культуры будущих учителей начальных классов в образовательном процессе педагогического колледжа: Автореф... канд. пед.наук. – Чита, 2013. – 24 с.
98. Лаппо-Данилевский А.С. И.И. Бецкой и его система воспитания. – Санкт-Петербург : тип. Имп. Акад. наук, 1904. – 61 с.
99. Латышина Д.И. История педагогики: История образования и пед. мысли : Учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по специальностям

«Педагогика и психология», «Соц. Педагогика» и «Педагогика». – Москва: Гардарики, 2002. – 603 с.

100. Леванова Е.А. Формирование практической готовности учителя к взаимодействию с учащимися во внеурочной деятельности: Диссер. ... д-ра пед. наук. – М., 1994. – 430 с.

101. Лернер И.Я. Дидактические основы методов обучения. – М.: Педагогика, 1981. – 185 с.

102. Линева Е.Э. Начальные основы музыки: Лекции Е.Э. Линевой: Первого курса хоровых классов Нар. консерватории. – Вып. 1. – М.: типо-лит. В. Рихтер, 1909.

103. Лисовский В.Т., Дмитриева А.В. Личность студента. – Л.: Изд-во Ленинградского университета, 1974. – 183 с.

104. Лихачев Б.Т. Педагогика: курс лекций / Под ред. В.А.Сластенина. – М.: Владос, 2010. – 646 с.

105. Лобейко Ю.А., Коблева А.Л. Педагогика и психология: учебное пособие. – Ставрополь: АГРУС, 2007. – 115 с.

106. Логинова Л.Г. Оценивание качества в дополнительном образовании детей: практико-ориентированная монография. – Чебоксары: Среда, 2019. – 429 с.

107. Лосев А.Ф. Эстетика Возрождения. – М.: Культура: Академический проект, 2017. – 646 с.

108. Лунь Юй «Изречения». Пер. на совр. Кит. яз. и коммент. Ян Боцзюня. – Пекин, 1958

109. Лутошкин А.Н. Эмоциональные потенциалы коллектива. – М., «Педагогика», 1988. – 125 с.

110. Люсин Д.В. Новая методика для измерения эмоционального интеллекта: опросник ЭМИн // Психологическая диагностика. – 2006. – №4. – С. 3-22

111. Люсин Д.В. Современные представления об эмоциональном интеллекте // Социальный интеллект: теория, изменение, исследование / Под ред. Д.В. Люсина, Д.В. Ушакова. – М.: Институт психологии РАН, 2004. – 176 с.

112. Майер Г. Эмоциональное мышление // Хрестоматия по общей психологии: Психология мышления / Под. ред. Ю.Б.Гиппенрейтер, В.В.Петухова. – М.: МГУ, 1981, – С.123-129
113. Максимов В.Г. Педагогическая диагностика в школе: Учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности 031000 – Педагогика и психология. – Москва: Academia, 2002. – 269 с.
114. Малченко Г.А. Ключевые проблемы развития дополнительного профессионального психологического образования в России и перспективы его развития // Конференциум АСОУ: сборник научных трудов и материалов научно-практических конференций. – 2016. – № 4. – С. 1782-1787
115. Манойлова М.А. Эмоциональный интеллект будущего педагога: акмеологическая диагностика и методы развития. Учебно-методическое пособие. – М. – 2008. – 128 с.
116. Марков М. Технология и эффективность социального управления: Пер. с болг. / Марко Марков; Под ред. и с предисл. Т.В. Керимовой. – М.: Прогресс, 1982. – 267 с.
117. Маркова А.К. Психология профессионализма. – М.: Междунар. гуманитар. фонд «Знание», 1996. – 308 с.
118. Маркс К., Энгельс Ф. Соч., т.20. – 2-е изд. – М.: Госполитиздат, 1954. – 347 с.
119. Материалы и документы по истории музыки. Т. 2. М., 1934. С. 30–31.
120. Мациева Ф.Х. Формирование готовности студентов педагогического колледжа к профессиональному самообразованию: Автореф... канд. пед. наук. – Махачкала, 2012. – 23 с.
121. Медушевский В.В. О содержании понятия «Адекватное восприятие» // Восприятие музыки: Сборник статей. – М.: Музыка, 1980. – С. 178-194
122. Назайкинский Е.В. О психологии музыкального восприятия. – М.: Музыка, 1972. – 383 с.

123. Неменский Б.М. Педагогика искусства. Видеть, ведать и творить: книга для учителей общеобразовательных учреждений. – М.: Просвещение, 2012. – 240 с.
124. Николаева Е.В. Эдуард Борисович Абдуллин: музыкант, педагог, исследователь // Музыкальное искусство и образование. – 2015. – Вып. 2. – С. 11-22
125. Новиков А.М. Основания педагогики: пособие для авторов учебников и преподавателей педагогики. – Москва: Эгвес, 2010. – 204 с.
126. Новикова Л.И. Педагогика детского коллектива (Вопросы теории). – М.: Педагогика, 1978. – 143 с.
127. Общие вопросы эстетического воспитания в школе / Под ред. действ. чл. АПН РСФСР В.Н. Шацкой. – М.: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1955. – 184 с.
128. Одоевский В.Ф. Музыкально-литературное наследие / Общ. ред., вступ. статья и примеч. Г.Б.Бернандта. – М.: Музгиз, 1956. – 723 с.
129. Ожегов С.И. Словарь русского языка: 70 000 / Под ред. Н.Ю. Шведовой – 22-е изд. – М., Русский язык, 1983. – 842 с.
130. Орехова Т.Ф., Ганцен Н.Ф. Подготовка курсовых и дипломных работ по педагогическим наукам: уч. пособие. – 4-е изд. стереотит. – М.: ФЛИНТА, 2011. – 139 с.
131. От внешкольной работы – к дополнительному образованию детей: Сб. нормат. и метод. материалов для доп. образования детей / Ред.-сост. И.В. Калиш; науч. ред. А.К. Бруднов. – М.: ВЛАДОС, 1999. – 541 с.
132. Ошо [Б. Ш. Раджниш]. Библия Раджниша. – М., 1995. – Т. 3. Кн. 1
133. Педагогика: педагогические теории, системы, технологии: Учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / С. А. Смирнов, И.Б. Котова, Е.Н. Шиянов и др.; под ред. С.А. Смирнова. – 4-е изд., испр. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – 512 с.
134. Песталоцци И.Г. Лебединая песня: избранные педагогические произведения в 3-х т. – М.: АПН РСФСР, 1965. – Т.3. – 635 с.

135. Петрушин В.И. Музыкальная психология: учебное пособие для вузов. – 2-е изд. – М.: Трикта : Акад. проект, 2008. – 398 с.

136. Пидкасистый П.И., Мижериков В.А., Юзефовичус Т.А. Педагогика: учебник для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению 050100 «Педагогическое образование» / Под ред. П.И.Пидкасистого. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Академия, 2014. – 619 с.

137. Пирогов Н.И. Избранные педагогические сочинения /Сост., авт. вступ. ст., с. 6-28 и коммент. А.Н.Алексюк, Г.Г.Савенок. – М.: Педагогика, 1985. – 496 с.

138. Плясецкая И.А. Моделирование нравственно-эстетического воспитания в системе дополнительного образования: диссер. ... канд. пед. наук. – М., 1998. – 174 с.

139. Почтарева Е.Ю. Эмоциональный интеллект как составляющая непрерывного образования педагога // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2012. – №2. – С. 75-81

140. Приказ Министерства культуры РФ от 2 июня 2021 г. № 754 «Об утверждении Порядка осуществления деятельности образовательными организациями дополнительного образования детей со специальными наименованиями «детская школа искусств», «детская музыкальная школа», «детская хоровая школа», «детская художественная школа» », «детская хореографическая школа», «детская театральная школа», «детская цирковая школа», «детская школа художественных ремесел» от 2 июня 2021 г. №754 [Электронный ресурс] URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202107060033>

141. Прозорова М.Н. Формирование образовательной самооценки как условие профессиональной подготовки студентов колледжа: Автореф... канд. пед. наук. – М., 2014. – 23 с.

142. Профессиональный стандарт «Педагог дополнительного образования» Приказ Министерства труда Российской Федерации от 22.09.2021 N 652н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог дополнительного образования детей и взрослых» [Электронный ресурс] URL: [http://ivo.garant.ru/#/ document/](http://ivo.garant.ru/#/document/)

403246796/paragraph/1/doclist/2576/showentries/0/highlight/педагог%20дополнительного%20образования

143. Радынова О.П., Комиссарова Л.Н. Теория и методика музыкального воспитания детей дошкольного возраста: учебник для академического бакалавриата / Под общ. ред. О.П.Радыновой. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Юрайт, 2019. – 296 с.

144. Распоряжение Правительства Российской Федерации от 31 марта 2022 г. № 678-р «Об утверждении Концепции развития дополнительного образования детей до 2030 года» [Электронный ресурс] URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202204040022?index=1>

145. Распоряжение Правительства РФ от 24.06.2022 N 1688-р «Об утверждении Концепции подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года» <http://government.ru/docs/all/141781/>

146. Рубинштейн А.Г. Литературное наследие. В 3-х т. / Сост., текстол. подготовка, коммент. и вступит. статья Л. А. Баренбойма. – М.: Музыка, 1983.

147. Рубинштейн С.Л. О мышлении и путях его исследования. – М.: изд. АН СССР, 1958. – 148 с.

148. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии 2-е изд. 1946 г. – Питер, 2002 с. – 720 с.

149. Савицкая Э. Закономерности формирования «модели культурного человека» // Вопросы философии. – 1990. – №5. – С. 61-75

150. Самохина М.Г. Профессиональная подготовка студентов педагогических колледжей к развитию эмоционального интеллекта дошкольников: Дисс... канд. пед. наук. – Тула, 2024. – 201 с.

151. Самсонова О.В. К вопросу о творческой деятельности будущего учителя музыки // Психология образования в поликультурном пространстве. – Вып. 2, 2010. – С. 119-123

152. Семенюк Н.М. Эстетическая направленность профессиональной подготовки педагога: Диссер. канд. пед. наук. – Сходня, 2004. – 192 с.

153. Сергеева О.А. Особенности воспитания эмоциональной культуры школьников // Научно-практический журнал «Гуманизация образования» № 3. – 2009. – С.58-62
154. Сергиенко Е. А., Хлевная Е. А., Киселева Т. С. Эмоциональный интеллект ребенка и здравый смысл его родителей. – М.: АСТ. 2021. – 255с.
155. Серов А.Н. Статьи о музыке: в семи выпусках / Сост. и коммент. Вл. Протопопова. – М.: Музыка, 1984.
156. Серякова С.Б. Формирование психолого-педагогической компетентности педагога дополнительного образования: Автореф... д-ра пед.наук. – М., 2006. – 44 с.
157. Скаткин М.Н. Проблемы современной дидактики. – М. Педагогика. 1984. – 96 с.
158. Сластенин В.А. Специфика ценностно-ориентационной деятельности [Электронный ресурс] URL: [http://pedpro.ru/technology/ 22/ 454.htm](http://pedpro.ru/technology/22/454.htm)
159. Сластенин В.А. Формирование личности учителя советской школы в процессе его профессиональной подготовки. – М.: Просвещение, 1976. – 160 с.
160. Слободчиков В.И. Антропологическая перспектива отечественного образования. – Екатеринбург: Информ.-изд. отд. Екатеринбургской епархии, 2010. – 261 с.
161. Советский энциклопедический словарь. М. – 1981. – 806 с.
162. Современный экономический словарь / Райзберг Б.А., Лозовский Л.Ш., Стародубцева Е.Б. – 2-е изд., испр. – М: Изд. дом «ИНФРА-М», 1998
163. Сокерина И.В. Становление личностно-профессиональных качеств будущего педагога-музыканта: в процессе вокальной подготовки студентов в вузе: диссер. ... канд. пед. наук. – М., 2011. – 210 с.
164. Соколова Н.А. Педагогика дополнительного образования детей: учебное пособие для студентов педагогических вузов. – Челябинск: Изд-во Челябинского гос. пед. ун-та, 2010. – 303 с.

165. Сокольникова Н.П. Педагогические условия подготовки будущего учителя у музыкально-эстетическому воспитанию школьников: диссер. ... канд. пед. наук. – Новокузнецк, 2006. – 263 с.
166. Соленский С.В. Воспоминания. Казань, Москва, Петербург. Том IV [Электронный ресурс] URL: [https://azbyka.ru/otechnik/Pravoslavnoe\\_Bogo\\_sluzhenie/s-v-smolenskij-vospominanija-kazan-moskva-peterburg-tom-4/](https://azbyka.ru/otechnik/Pravoslavnoe_Bogo_sluzhenie/s-v-smolenskij-vospominanija-kazan-moskva-peterburg-tom-4/)
167. Солодкова Т.И. Эмоциональный интеллект как личностный ресурс преодоления синдрома выгорания и его развитие у педагогов: диссер. канд. психол. наук. – Иркутск, 2011. – 160 с.
168. Спиваков В. «Музыка нас примиряет с жизнью» [Электронный ресурс] <https://mvco.ru/en/media/press/vladimir-spivakov-muzyka-nas-primiryayet-s-zhiznyu/>
169. Спиркин А.Г. Сознание и самосознание. – М.: Изд-во политической литературы, 1972. – 303 с.
170. Способин И.В. Музыкальная форма: Учебник общего курса анализа: Допущ. М-вом высш. образования СССР в качестве учебника для консерваторий / Проф. И.В. Способин; Моск. гос. ордена Ленина консерватория им. П.И. Чайковского. Кафедра теории музыки.– М.-Л.: Изд. и типолит. Музгиза. М., 1947.– 376 с.
171. Станиславский К.С. Работа актера над собой в 2 ч. – Часть 1. – М.: Издательство Юрайт, 2024. – 171 с.
172. Стасов В.В. Статьи и заметки, публиковавшиеся в газетах в не вошедшие в книжные издания. – В 2-х т. – Т.2. – М., 1952. – 459 с.
173. Стратегия развития среднего профобразования до 2030 года Проект. [http://vestnikpedagoga.ru/novosti\\_minobrnauki/novost?nomer=https://edu.gov.ru/press/3058/minprosvescheniya-rossii-predstavilo-strategiyu-razvitiya-srednego-profobrazovaniya-do-2030-goda/](http://vestnikpedagoga.ru/novosti_minobrnauki/novost?nomer=https://edu.gov.ru/press/3058/minprosvescheniya-rossii-predstavilo-strategiyu-razvitiya-srednego-profobrazovaniya-do-2030-goda/)
174. Стрелков Ю.К. Инженерная и профессиональная психология: Учеб. пособие для вузов. – М.: Высш. шк. Academia, 2001. – 358 с.
175. Строганова Л.В. Педагогические условия формирования патриотизма у студентов колледжа: Автореф... канд. пед. наук. – М., 2012. – 22 с.
176. Сухомлинский В.А. Рождение гражданина.–М.: Прогресс, 1987.– 382с.

177. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям. – изд. 4-е. – К.: Радянська школа, 1973. – 145 с.

178. Сухомлинский: сб. / В.А. Сухомлинский. – М.: Издательский Дом Шалвы Амонашвили; МГПУ, 2002. (Антология гуманной педагогики). [Электронный ресурс] URL: <https://roerich-lib.ru/index.php/sukhomlinskij/5224-glava-5-cherez-krasivoe-k-chelovecheskomu>

179. Татаркевич В. Античная эстетика. Пер. с польск. Предисл. А. Сикиры. – М., «Искусство», 1977. – 327с.

180. Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей. – М.: Наука, 2003. – 377 с.

181. Токарева О.А. Психолого-педагогические условия развития эмоционального интеллекта у детей старшего дошкольного возраста, испытывающих трудности в освоении основных образовательных программ: диссер. ... канд. психол. наук. – Кемерово, 2022. – 224 с.

182. Толстой Л. Н. Религия и нравственность [1893] / Лев Толстой: pro et contra. – СПб. : РХГИ, 2000. – 984 с.

183. Указ Президента Российской Федерации от 7 мая 2024 г. № 309 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года» [Электронный ресурс] URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/408892634/>

184. Указ Президента Российской Федерации от 9 ноября 2022 г. № 809 «Об утверждении Основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» [Электронный ресурс] URL: <http://www.kremlin.ru/acts/bank/48502>

185. Ушакова Л.Г. Структура профессионального музыкального мышления и условия его развития у студентов музыкально-педагогического факультета: диссер. канд. психол. наук. – Иркутск, 2008. – 189 с.

186. Ушинский К. Д. Статьи в журнале министерства народного просвещения // Ушинский К. Д. Собрание сочинений. – Т. 2. – 1948. – 656 с.

187. Ушинский К. Д. Три элемента школы / Ушинский К. Д. Собрание сочинений. – Т.2. – 1948. – 656 с. [Электронный ресурс] URL: [http://elib.gnpbu.ru/text/ushinskiy\\_sobranie-sochineniy\\_t2\\_1948/](http://elib.gnpbu.ru/text/ushinskiy_sobranie-sochineniy_t2_1948/)

188. Федеральный закон «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 24 марта 2021 г. №51-ФЗ [Электронный ресурс] URL: <http://publication.pravo.gov.ru/Document/View/0001202103240049>

189. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 г. №273-ФЗ [Электронный ресурс] URL: [https://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/2f0cff66d896f7b9817e26dba7e5f3207df5c43e/](https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/2f0cff66d896f7b9817e26dba7e5f3207df5c43e/)

190. Философия искусства в прошлом и настоящем / НИИ теории и истории изобразит. Искусства ордена Ленина Акад. Художеств СССР; Сектор истории эстет. учений/ отв. Ред. Мих. Лифшиц/М.: «Искусство», 1981. – 423 с.

191. Философский словарь / Под ред. И.Т. Фролова. – М.: Политиздат, 1991. – 506 с.

192. Хакимова Е.К. Формирование эмоциональной компетентности у будущих педагогов-психологов: диссер... канд. психол. наук.— Казань, 2018. – 304 с.

193. Хлупина О.В. Эмоциональный фактор обучения школьников: на материале современных зарубежных исследований: диссер. канд. пед. наук. —Киров, 2005. – 156 с.

194. Холодная М.А. Когнитивные стили о природе индивидуального ума: учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по направлению и специальностям психологии. – 2-е изд. – М.: Питер, 2004. – 384 с.

195. Хэссон Д. Развитие эмоционального интеллекта: подсказки, советы, техники [пер. с англ.]. – М.: Альпина Паблишер, 2021. – 127 с.

196. Чеботарь А.И. Эмоциональный интеллект как основа успешности жизнедеятельности человека. – 1999. – Вып. 4. – С. 129-134.

197. Чеков О.М. Теория и практика дополнительного образования детей в России: диссер. д-ра пед. наук. – Самара, 2003. – 393 с.

198. Чекушин В.И. Диалектика музыкального становления / В.И.Чекушкин; М-во образования и науки Российской Федерации, Федеральное

гос. бюджетное образовательное учреждение высш. проф. образования «Чувашский гос. ун-т им. И. Н. Ульянова». – Чебоксары: Изд-во Чувашского ун-та, 2015. – 235 с.

199. Чуб О.В. Педагогические условия формирования духовно-нравственной культуры подростков средствами интеграции гуманитарных знаний на уроке музыки: диссер. ... канд. пед. наук. – М., 2011. – 251 с.

200. Шабанов С., Алешина А. Эмоциональный интеллект. Российская практика. – 8-е изд. – М.: Манн, Иванов и Фербер, 2021. – 432 с.

201. Шаповаленко Т.Г. Развитие творческой и художественной одаренности детей как аспект реализации концепции развития дополнительного образования детей // Университетский комплекс как региональный центр образования, науки и культуры: Материалы Всероссийской научно-методической конференции. Оренбург, 3–5 февраля 2016 года. – Оренбург: Оренбургский государственный университет, 2016. – С. 3247–3252

202. Шацкая В.Н. Музыкально-эстетическое воспитание детей и юношества [вступит. ст. д-ра пед. наук, проф. Н.А. Ветлугиной]. – М.: Педагогика, 1975. – 198 с.

203. Шацкий С.Т. Педагогические сочинения. В 4 тт. / Под ред. И.А. Каирова и др.; вступ. статья Л. Н. Скаткина, с. 7-46; Акад. пед. наук РСФСР. – М.: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1962-1964. – 4 т.

204. Шестаков В.П. История музыкальной эстетики. От античности до XVIII века. – Изд. 2-е. – М.: Изд. ЛКИ, 2010. – 376 с.

205. Школяр Л.В. Музыкальное образование в школе. – М.: Академия, 2001

206. Шнайдер М. Диагностика коммуникативного контроля [Электронный ресурс] URL: [https://yar80sh.edu.yar.ru/sotsialno\\_psihologicheskaya\\_sluzhba/shsm/diagnostikakommunikativnogokontrolya.pdf](https://yar80sh.edu.yar.ru/sotsialno_psihologicheskaya_sluzhba/shsm/diagnostikakommunikativnogokontrolya.pdf)

207. Шопенгауэр. Полн. Собр. Соч. – Т. I. – Вып. III, 1992

208. Щербакова А.И. Художественное пространство культуры: музыка и музыкальное образование: учебное пособие. – М.: РГСУ, 2010. – 284 с.

209. Щетинская А.И., Тавстуха О.Г., Болотова М.И. Теория и практика современного дополнительного образования детей: учебное пособие для подготовки бакалавра педагогики по направлению «Педагогика» – 0507.62. – Оренбург: Изд-во ОГПУ, 2006. – 401 с.

210. Д.Д.Шостакович. Великая Отечественная война. Шостакович играет на рояле 7 симфонию [Электронный ресурс] URL: <https://victorymuseum.ru/online-programs/competition/moi-geroi-muzyka-pobedy/detail.php?w=vov-shostakovich-igraet-na-royale-7-simfoniyu-714b23c155cd>

211. Элементарное музыкальное воспитание по системе Карла Орфа // Сборник. Сов. секция Междунар. о-ва по муз. воспитанию «ИСМЕ». – М.: Сов. композитор, 1978. – 367 с.

212. Эстетическое воспитание школьников / Под общ. ред. А.И. Букова, Б.Т.Лихачева; Акад. пед. наук СССР. – М.: Педагогика, 1974. – 300 с.

213. Юдина, М.Г. Эмоциональный интеллект как важная составляющая развития личности / М.Г. Юдина // Международный научно-исследовательский журнал. — 2023. — №3 (129). — Режим доступа: <https://research-journal.org/archive/3-129-2023-march/10.23670/IRJ.2023.129.43>.

214. Юргайте Е.А. Формирование представлений об эмоциональном интеллекте в советской и российской педагогике // Вестник ДонНУ. Сер. Б: Гуманитарные науки. – 2021. – №2. – С. 184-189

215. Юркевич В.С. Проблема эмоционального интеллекта /Вестник практической психологии образования. – 2005. – №3 (4), с. 4-10

216. Юсупов И.М. Психология взаимопонимани. – Казань: Татарское кн. изд-во, 1991. – 192 с.

217. Яворский И.А. в Московской консерватории (1906-1916) // Статьи. Воспоминания. Переписка. – М.: Советский композитор. – Т.1 / Редактор-сост. И. С. Рабинович. – 1972. – 711 с.

218. Яковлев Д.Е. Становление, состояние и развитие учреждений дополнительного образования детей: монография. – М.: Пед. акад., 2011. – 154 с

219. Яковлев Е.Г. Эстетика: Учеб. пособие для студентов вузов. – М.: Гардарики, 2000. – 463 с.
220. Bar-On R. Emotional Intelligence Inventory (EQ-i): Technical Manual. – Toronto, Canada: Multy-Health Systems, 1997.
221. Bar-On R. The Ba- On model of emotional-social intelligence (ESI)// Psicothema. 2006. – Vol.18, supl. – pp. 13-25
222. Mayer, J.D., Salovey, P. (1990). Emotional intelligence. Imagination, Cognition, and Personality, 9. – pp. 185–211

## ПРИЛОЖЕНИЯ

### Приложение 1

**Методика диагностики эмоционального интеллекта Д.В. Люсина, предназначенная для измерения не самой способности понимания эмоций или управления ими, а представления людей о своем эмоциональном интеллекте.**

#### Структура опросника

|                         |                                |                                                           |
|-------------------------|--------------------------------|-----------------------------------------------------------|
|                         | МЭИ: межличностный ЭИ          | ВЭИ: внутриличностный ЭИ                                  |
| ПЭ: понимание эмоций    | МП: понимание чужих эмоций     | ВП: понимание своих эмоций                                |
| УЭ: управление эмоциями | МУ: управление чужими эмоциями | ВУ: управление своими эмоциями<br>ВЭ: контроль экспрессии |

Шкала МЭИ (межличностный ЭИ). Способность к пониманию эмоций других людей и управлению ими.

Шкала ВЭИ (внутриличностный ЭИ). Способность к пониманию собственных эмоций и управлению ими.

Шкала ПЭ (понимание эмоций). Способность к пониманию своих и чужих эмоций.

Шкала УЭ (управление эмоциями). Способность к управлению своими и чужими эмоциями.

Субшкала МП (понимание чужих эмоций). Способность понимать эмоциональное состояние человека на основе внешних проявлений эмоций (мимика, жестикация, звучание голоса) и/или интуитивно; чуткость к внутренним состояниям других людей.

Субшкала МУ (управление чужими эмоциями). Способность вызывать у других людей те или иные эмоции, снижать интенсивность нежелательных эмоций. Возможно, склонность к манипулированию людьми.

Субшкала ВП (понимание своих эмоций). Способность к осознанию своих эмоций: их распознавание и идентификация, понимание причин их возникновения, способность к вербальному описанию.

Субшкала ВУ (управление своими эмоциями). Способность и потребность управлять своими эмоциями, вызывать и поддерживать желательные эмоции и держать под контролем нежелательные.

Субшкала ВЭ (контроль экспрессии). Способность контролировать внешние проявления своих эмоций.

*Тестовый материал (вопросы).* На каждое из представленных утверждений необходимо выбрать «совсем не согласен», «скорее не согласен», «скорее согласен», «полностью согласен». Может быть только 1 вариант ответа из предложенных.

1. Я замечаю, когда близкий человек переживает, даже если он (она) пытается это скрыть МП +
2. Если человек на меня обижается, я не знаю, как восстановить с ним хорошие отношения МУ –
3. Мне легко догадаться о чувствах человека по выражению его лица МП +
4. Я хорошо знаю, чем заняться, чтобы улучшить себе настроение ВУ +
5. У меня обычно не получается повлиять на эмоциональное состояние своего собеседника МУ –
6. Когда я раздражаюсь, то не могу сдержаться, и говорю всё, что думаю ВЭ –
7. Я хорошо понимаю, почему мне нравятся или не нравятся те или иные люди ВП +
8. Я не сразу замечаю, когда начинаю злиться ВП –
9. Я умею улучшить настроение окружающих МУ +
10. Если я увлекаюсь разговором, то говорю слишком громко и активно жестикулирую ВЭ –
11. Я понимаю душевное состояние некоторых людей без слов МП +
12. В экстремальной ситуации я не могу усилием воли взять себя в руки ВУ –
13. Я легко понимаю мимику и жесты других людей МП +
14. Когда я злюсь, я знаю, почему ВП +
15. Я знаю, как ободрить человека, находящегося в тяжелой ситуации МУ +
16. Окружающие считают меня слишком эмоциональным человеком ВЭ –
17. Я способен успокоить близких, когда они находятся в напряжённом состоянии МУ +
18. Мне бывает трудно описать, что я чувствую по отношению к другим ВП –
19. Если я смущаюсь при общении с незнакомыми людьми, то могу это скрыть ВЭ +
20. Глядя на человека, я легко могу понять его эмоциональное состояние МП +
21. Я контролирую выражение чувств на своем лице ВЭ +
22. Бывает, что я не понимаю, почему испытываю то или иное чувство ВП –
23. В критических ситуациях я умею контролировать выражение своих эмоций ВЭ +
24. Если надо, я могу разозлить человека МУ +
25. Когда я испытываю положительные эмоции, я знаю, как поддержать это состояние ВУ +
26. Как правило, я понимаю, какую эмоцию испытываю ВП +
27. Если собеседник пытается скрыть свои эмоции, я сразу чувствую это МП +
28. Я знаю как успокоиться, если я разозлился ВУ +
29. Можно определить, что чувствует человек, просто прислушиваясь к звучанию его голоса МП +
30. Я не умею управлять эмоциями других людей МУ –
31. Мне трудно отличить чувство вины от чувства стыда ВП –
32. Я умею точно угадывать, что чувствуют мои знакомые МП +
33. Мне трудно справляться с плохим настроением ВУ –

- 34.Если внимательно следить за выражением лица человека, то можно понять, какие эмоции он скрывает МП +
- 35.Я не нахожу слов, чтобы описать свои чувства друзьям ВП –
- 36.Мне удаётся поддержать людей, которые делятся со мной своими переживаниями МУ +
- 37.Я умею контролировать свои эмоции ВУ +
- 38.Если мой собеседник начинает раздражаться, я подчас замечаю это слишком поздно МП –
- 39.По интонациям моего голоса легко догадаться о том, что я чувствую ВЭ –
- 40.Если близкий человек плачет, я теряюсь МУ –
- 41.Мне бывает весело или грустно без всякой причины ВП –
- 42.Мне трудно предвидеть смену настроения у окружающих меня людей МП –
- 43.Я не умею преодолевать страх ВУ –
- 44.Бывает, что я хочу поддержать человека, а он этого не чувствует, не понимает МУ –
- 45.У меня бывают чувства, которые я не могу точно определить ВП –
- 46.Я не понимаю, почему некоторые люди на меня обижаются МП –

#### Ключ к тесту

Опросник измеряет эмоциональный интеллект (ЭИ), который трактуется как способность к пониманию своих и чужих эмоций и управлению ими. В структуре ЭИ выделяется межличностный ЭИ (МЭИ) понимание эмоций других людей и управление ими, внутриличностный ЭИ (ВЭИ) понимание собственных эмоций и управление ими, способность к пониманию своих и чужих эмоций (ПЭ), способность к управлению своими и чужими эмоциями (УЭ). Опросник ЭИИн даёт баллы по двум субшкалам, измеряющим различные аспекты МЭИ, и по трём субшкалам, измеряющим различные аспекты ВЭИ. Значения по шкалам МЭИ и ВЭИ получаются путём простого суммирования соответствующих субшкал, то есть

$$\text{МЭИ} = \text{МП} + \text{МУ}$$

$$\text{ВЭИ} = \text{ВП} + \text{ВУ} + \text{ВЭ}$$

Другой способ суммирования субшкал даёт ещё две шкалы – ПЭ и УЭ.

$$\text{ПЭ} = \text{МП} + \text{ВП}$$

$$\text{УЭ} = \text{МУ} + \text{ВУ} + \text{ВЭ}$$

Можно также использовать интегральный показатель общего эмоционального интеллекта ОЭИ.

$$\text{ОЭИ} = \text{МП} + \text{МУ} + \text{ВП} + \text{ВУ} + \text{ВЭ}$$

Следует иметь в виду, однако, что интерпретация отдельных шкал более информативна, т.к. они относительно независимы (корреляция между МЭИ и ВЭИ составляет 0, 447, корреляция между ПЭ и УЭ составляет 0, 529)

### Межличностный ЭИ

*Шкала МП.* Понимание чужих эмоций. Способность понимать эмоциональное состояние человека на основе внешних проявлений эмоций (мимика, жестикуляция, звучание голоса) и/или интуитивно; чуткость к внутренним состояниям других людей.

*Шкала МУ.* Управление чужими эмоциями. Способность вызывать у других людей те или иные эмоции, снижать интенсивность нежелательных эмоций. Возможно, склонность к манипулированию людьми.

### Внутриличностный ЭИ

*Шкала ВП.* Понимание своих эмоций. Способность к осознанию своих эмоций: их распознавание и идентификация, понимание причин, способность к вербальному описанию.

*Шкала ВУ.* Управление своими эмоциями. Способность и потребность управлять своими эмоциями, вызывать и поддерживать желательные эмоции и держать под контролем нежелательные.

*Шкала ВЭ.* Контроль экспрессии. Способность контролировать внешние проявления своих эмоций.

### Нормы

Принцип их построения: очень низкие значения соответствуют 10% самых низких баллов, низкие значения попадают в диапазон от 11% до 30%, средние значения от 31 до 70%, высокие значения от 71 до 90%, очень высокие значения от 91 до 100%.

| Шкала | Очень низкое значение | Низкое значение | Среднее значение | Высокое значение | Очень высокое значение |
|-------|-----------------------|-----------------|------------------|------------------|------------------------|
| МП    | 0 -19                 | 20 - 22         | 23 - 26          | 27 - 30          | 31 и выше              |
| МУ    | 0 - 14                | 15 -17          | 18 -21           | 22 -24           | 25 и выше              |
| ВП    | 0 -13                 | 14- 16          | 17 -21           | 22 -25           | 26 и выше              |
| ВУ    | 0 -9                  | 10 -12          | 13- 15           | 16 -17           | 18 и выше              |
| ВЭ    | 0 -6                  | 7 -9            | 10 -12           | 13 -15           | 16 и выше              |
| МЭИ   | 0 -34                 | 35 -39          | 40 -46           | 47 -52           | 53 и выше              |
| ВЭИ   | 0 -33                 | 34 -38          | 39 -47           | 48 -54           | 55 и выше              |
| ВЭ    | 0 -34                 | 35 -39          | 40 -47           | 48 -53           | 54 и выше              |
| УЭ    | 0 -33                 | 34 -39          | 40 -47           | 48 -53           | 54 и выше              |
| ОЭИ   | 0 -71                 | 72 -78          | 79 -92           | 93- 104          | 105 и выше             |

### Диагностика коммуникативного контроля (М. Шнайдер)

Методика предназначена для изучения уровня коммуникативного контроля. Согласно М. Шнайдеру, люди с высоким коммуникативным контролем постоянно следят за собой, хорошо осведомлены, где и как себя вести. Управляют своими эмоциональными проявлениями. Вместе с тем они испытывают значительные трудности в спонтанности самовыражения, не любят непрогнозируемых ситуаций. Люди с низким коммуникативным контролем непосредственны и открыты, но могут восприниматься окружающими как излишне прямолинейные и навязчивые.

Необходимо прочитав 10 высказываний, отражающих реакции на некоторые ситуации общения. Каждое из них оцените как верное (В) или неверное (Н) применительно к себе, поставив рядом с каждым пунктом соответствующую букву.

#### *Тестовый материал (вопросы)*

1. Мне кажется трудным подражать другим людям.
2. Я смог бы свалить дурака, чтобы привлечь внимание окружающих.
3. Из меня мог бы выйти неплохой актер.
4. Другим людям иногда кажется, что мои переживания более глубоки, чем это есть на самом деле.
5. В компании я редко оказываюсь в центре внимания.
6. В различных ситуациях в общении с другими людьми я часто веду себя по-разному.
7. Я могу отстаивать только то, в чем искренне убежден.
8. Чтобы преуспеть в делах и в отношениях с людьми, я часто бываю именно таким, каким меня ожидают видеть.
9. Я могу быть дружелюбным с людьми, которых не выношу.
10. Я не всегда такой, каким кажусь.

#### **Ключ к тесту**

По 1 баллу начисляется на ответ «Н» на вопросы 1, 5, 7 и за ответ «В» на все остальные вопросы. Подсчитывается сумма баллов.

**0-3 балла** - низкий коммуникативный контроль; высокая импульсивность в общении, открытость, раскованность, поведение мало подвержено изменениям в зависимости от ситуации общения и не всегда соотносится с поведением других людей.

**4-6 баллов** - средний коммуникативный контроль; в общении непосредственен, искренне относится к другим. Но сдержан в эмоциональных проявлениях, соотносит свои реакции с поведением окружающих людей.

**7-10 баллов** - высокий коммуникативный контроль; постоянно следит за собой, управляет выражением своих эмоций.

### Диагностика уровня эмпатии (И. М. Юсупов)

Предлагаемая методика успешно используется казанским психологом И. М. Юсуповым для исследования эмпатии (сопереживания), т.е. умения поставить себя на место другого человека, способности к произвольной эмоциональной отзывчивости на переживания других людей. Сопереживание — это принятие тех чувств, которые испытывает некто другой, так, как если бы они были нашими собственными.

Для выявления уровня эмпатийных тенденций необходимо, отвечая на каждое из 36 утверждений, приписывать ответам следующие числа: 0 — не знаю; 1 — нет, никогда; 2 — иногда; 3 — часто; 4 — почти всегда; 5 — да, всегда.

#### *Тестовый материал (вопросы)*

1. Мне больше нравятся книги о путешествиях, чем книги из серии «Жизнь замечательных людей».
2. Взрослых детей раздражает забота родителей.
3. Мне нравится размышлять о причинах успехов и неудач других людей.
4. Среди всех музыкальных направлений предпочитаю музыку в современных ритмах.
5. Чрезмерную раздражительность и несправедливые упреки больного надо терпеть, даже если они продолжаются годами.
6. Больному человеку можно помочь даже словом.
7. Посторонним людям не следует вмешиваться в конфликт между двумя лицами.
8. Старые люди, как правило, обидчивы без причин.
9. Когда в детстве слушал грустную историю, на мои глаза сами по себе наворачивались слезы.
10. Раздраженное состояние моих родителей влияет на мое настроение.
11. Я равнодушен к критике в мой адрес.
12. Мне больше нравится рассматривать портреты, чем картины с пейзажами.
13. Я всегда прощал все родителям, даже если они были не правы.
14. Если лошадь плохо тянет, ее нужно хлестать.
15. Когда я читаю о драматических событиях в жизни людей, то чувствую, словно это происходит со мной.
16. Родители относятся к своим детям справедливо.
17. Видя ссорящихся подростков или взрослых, я вмешиваюсь.
18. Я не обращаю внимания на плохое настроение своих родителей.
19. Я подолгу наблюдаю за поведением животных, откладывая другие дела.
20. Фильмы и книги могут вызвать слезы только у несерьезных людей.
21. Мне нравится наблюдать за выражением лиц и поведением незнакомых людей.

22. В детстве я приводил домой бездомных кошек и собак.
23. Все люди необоснованно озлоблены.
24. Глядя на постороннего человека, мне хочется угадать, как сложится его жизнь.
25. В детстве младшие по возрасту ходили за мной по пятам.
26. При виде покалеченного животного я стараюсь ему чем-то помочь.
27. Человеку станет легче, если внимательно выслушать его жалобы.
28. Увидев уличное происшествие, я стараюсь не попадать в число свидетелей.
29. Младшим нравится, когда я предлагаю им свою идею, дело или развлечение.
30. Люди преувеличивают способность животных чувствовать настроение своего хозяина.
31. Из затруднительной конфликтной ситуации человек должен выходить самостоятельно.
32. Если ребенок плачет, на то есть свои причины.
33. Молодежь должна всегда удовлетворять любые просьбы и чудачества стариков.
34. Мне хотелось разобраться, почему некоторые мои одноклассники иногда были задумчивы.
35. Беспризорных домашних животных следует отлавливать и уничтожать.
36. Если мои друзья начинают обсуждать со мной свои личные проблемы, я стараюсь перевести разговор на другую тему.

### Ключ к тесту

Для достижения объективности результатов, необходимо заручиться искренностью ответов респондентов. Ответ «не знаю» на утверждения № 3, 9, 11, 13, 28, 36, а также «да, всегда» на утверждения №11, 13, 15, 27, отражают отсутствие откровенности опрошенных. Результатам тестирования можно доверять, если по всем перечисленным пунктам выдали не более трех неискренних ответов, при четырех уже следует сомневаться в их достоверности, а при пяти можете считать, что работу выполнили напрасно.

Сумму баллов, прописанных на ответы по пунктам №2,5,8,9, 10, 12, 13, 15,16,19,21, 22,24,25,26,27, 29 и 32 необходимо соотнести со следующей шкалой.

От 82 до 90 баллов — очень высокий уровень эмпатийности. У вас болезненно развито сопереживание. В общении вы, как барометр, тонко реагируете на настроение собеседника, еще не успевшего сказать ни слова. Вам трудно от того, что окружающие используют вас в качестве громоотвода, обрушивая на вас свое эмоциональное состояние. Взрослые и дети охотно доверяют вам свои тайны и идут за советом. Нередко вы испытываете комплекс вины, опасаясь причинить людям хлопоты; не только словом, но даже взглядом боитесь задеть их. Вас не покидает беспокойство за родных и близких. Вы очень ранимы, можете страдать при виде покалеченного животного или не находить себе места от случайного хо-

лодного приветствия начальника. Ваша впечатлительность порой не даст вам заснуть. Будучи в расстроенных чувствах, вы нуждаетесь в эмоциональной поддержке со стороны. При таком отношении к жизни вы близки к невротическим срывам. Позаботьтесь о своем психическом здоровье.

От 63 до 81 балла — высокая эмпатийность. Вы чувствительны к нуждам и проблемам окружающих, великодушны, склонны многое им прощать; с неподдельным интересом относитесь к людям, вам нравится "читать" их лица и заглядывать в их будущее. Вы эмоционально отзывчивы, общительны, быстро устанавливаете контакты и находите общий язык, должно быть, и дети тянутся к вам. Окружающие ценят вас за душевность. Вы стараетесь не допускать конфликтов и находить компромиссные решения, хорошо переносите критику в свой адрес. В оценке событий вы больше доверяете своим чувствам и интуиции, чем аналитическим выводам; предпочитаете работать с людьми, нежели в одиночку; постоянно нуждаетесь в социальном одобрении своих действий. При всех перечисленных качествах вы не всегда аккуратны в точной и кропотливой работе. Вас очень легко вывести из равновесия.

От 37 до 62 баллов — нормальный уровень эмпатийности, присущий подавляющему большинству людей. Окружающие не могут назвать вас "толстокожим", однако вы не относитесь к числу особо чувствительных лиц. В межличностном общении вы более склонны судить о других по их поступкам, чем доверять своим личным впечатлениям. Вам не чужды эмоциональные проявления, но в большинстве своем они находятся под самоконтролем. Вы внимательны в общении, стараетесь понять больше, чем сказано собеседником, но при излишнем с вашей точки зрения излиянии чувств теряете терпение; предпочитаете деликатно не высказывать свою точку зрения, не будучи уверены в том, что она будет принята. При чтении художественных произведений и просмотре фильмов вы чаще следите за действием, чем за переживаниями героев; затрудняетесь прогнозировать развитие отношений между людьми, поэтому, случается, что их поступки оказываются для вас неожиданными. У вас нет раскованности чувств, и это мешает вашему полноценному восприятию людей.

12—36 баллов — низкий уровень эмпатийности. Вы испытываете затруднения в установлении контактов с людьми, неуютно чувствуете себя в шумной компании; эмоциональные проявления в поступках окружающих подчас кажутся вам непонятными и лишены смысла. Вы отдаете предпочтение уединенным занятиям конкретным делом, а не работе с людьми. Вы — сторонник точных формулировок и рациональных решений. Вероятно, у вас мало друзей, а тех, кто есть, вы больше цените за деловые качества и ясный ум, чем за чуткость и отзывчивость. Люди платят вам тем же. Бывают моменты, когда вы чувствуете свою отчужденность, окружающие не слишком жалуют вас своим вниманием. Но это поправимо: нужно лишь попытаться раскрыть свой "панцирь", пристальнее всматриваться в поведение близких и принимать их потребности как свои.

11 баллов и менее — очень низкий уровень. Эмпатийные тенденции личности не развиты. Вы затрудняетесь первым начать разговор, держитесь особняком среди сослуживцев. Особенно трудны контакты с детьми и лицами, которые намного старше вас. В межличностных отношениях вы нередко оказываетесь в неуклюжем положении, не находите взаимопонимания с окружающими. Вы любите острые ощущения; спортивные состязания предпочитаете искусству. В деятельности вы слишком центрированы на себе. Вы можете быть очень продуктивны в индивидуальной работе, но взаимодействие с другими людьми — не ваш конек. Вы с иронией относитесь к сентиментальным проявлениям; болезненно переносите критику в свой адрес, хотя в состоянии бурно не реагировать на нее. Вам необходима гимнастика чувств

**Диагностика****мотивационных ориентаций в межличностных коммуникациях****(И.Д. Ладанов, В.А.Уразаева)**

Методика нацелена на определение основных коммуникативных ориентаций и их гармоничности в процессе формального общения.

На предложенные в опроснике утверждения необходимо выбрать один из вариантов ответов: «именно так», «почти так», «кажется, так», «может быть, так».

*Тестовый материал (вопросы)*

1. Мой партнер смотрит на предмет обсуждения всесторонне, учитывая и мою точку зрения.
2. Мой партнер считает меня достойным уважения.
3. Когда обсуждаются различные точки зрения, мы вникаем с партнером в дело по существу. Мелочи нас не волнуют.
4. Я уверен, что партнер понимает мои намерения по поводу создания хороших взаимоотношений с ним.
5. Мой партнер всегда по достоинству оценивает мои высказывания.
6. Мой партнер чувствует, когда в ходе беседы надо слушать, а когда надо говорить.
7. Я уверен, что при обсуждении конфликтной ситуации - проявляю сдержанность.
8. Я чувствую, что партнер может заинтересоваться предметом моего сообщения.
9. Мне нравится проводить время в беседах с партнером.
10. Когда мы с партнером приходим к соглашению, то хорошо знаем, что каждому из нас делать.
11. Если обстановка того требует, то мой партнер готов продолжить обсуждение проблемы до ее выяснения.
12. Я стараюсь идти навстречу просьбам моего партнера.
13. Оба, мой партнер и я, стараемся угодить друг другу.
14. Мой партнер обычно говорит по существу, без лишних слов.
15. После обсуждения с партнером разных точек зрения я чувствую, что это идет мне на пользу.
16. Будучи расстроенным, я применяю слишком резкие выражения.
17. Я стараюсь искренне понять намерение моего партнера.
18. Я вполне могу рассчитывать на искренность моего партнера.
19. Я считаю, что хорошие взаимоотношения зависят от усилий обеих сторон.

20. После какой-либо ссоры с партнером мы обычно стараемся быть друг к другу внимательнее.

### Ключ к тесту

Ориентация на принятие партнера: 2, 5, 9, 12, 14, 18, 20;

Ориентация на адекватность восприятия и понимание партнера: 1, 4, 6, 8, 11, 15, 19;

Ориентация на достижение компромисса: 3, 7, 10, 13, 16, 17, 21.

Диапазон каждой из шкал колеблется от 7 до 28 баллов.

Количественная значимость ответов (в баллах) определяется следующим образом:

«именно так» - 4 балла;

«почти так» - 3 балла;

«кажется, так» - 2 балла;

«может быть, так» - 1 балл.

О степени выраженности каждой из шкал можно исходить из следующих показателей:

*21 и более* – высокая

*8-20* – средняя

*7 и менее* – низкая.

Общий суммарный показатель, характеризующий абсолютную гармоничность коммуникативных ориентаций равен 84 баллам.

Уровни общей гармоничности коммуникативных ориентаций могут быть представлены в следующем виде:

*64 и более* – высокий уровень

*30-63* – средний уровень

*29 и менее* – низкий уровень.

**Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова**  
**Факультет педагогического образования**

**Учебно-методический комплекс по дисциплине**

**«Эмоциональный интеллект»**

**по направлению подготовки – «53.03.02 музыкальное инструментальное исполнительство (по видам инструментов)»**

**Уровень подготовки – среднее профессиональное образование**

**Выполнил:**

**аспирант III года обучения**

**Долгина Е.Е.**

**Научный руководитель:**

**академик РАО, д.п.н., профессор**

**Борисенков В.П.**

**Москва**

**2024**

## **1. Цель и задачи освоения дисциплины**

Модуль ориентирован на подготовку студентов среднего профессионального образования в области искусств. В результате изучения данного модуля студент СПО сможет дополнить знания психолого-педагогического комплекса дисциплин в аспекте сущностного содержания понятия «эмоциональный интеллект», составляющего одно из направлений универсальных компетенций, а также его применения в практической деятельности; ознакомится с историей развития понятия и его включения в образование; освоит основные требования к формированию «эмоционального интеллекта» как компетенции обучающихся в системе дополнительного образования.

**Целью** освоения модуля «Эмоциональный интеллект» дисциплин Общая педагогика, Психология общения и Педагогическое мастерство является формирование психолого-педагогических знаний и нравственных качеств, выступающих необходимым условием эффективной профессиональной квалификации и деятельности в современных музыкальных образовательных организациях.

### **Задачи:**

1. Организация и программно-содержательное обеспечение образовательного процесса в учреждениях дополнительного художественного образования.
2. Оснащение учебного процесса учебно-методическими, справочными и информационными материалами, улучшающими качество подготовки специалистов.
3. Повышение межличностных коммуникаций и вовлеченности обучающихся в процесс обучения.
4. Повышение мотивации, интереса и позитивной межличностной коммуникации в ходе изучения курса.
5. Оказание помощи преподавателям в совершенствовании эмоционального собственного интеллекта, умений распознавать свои и чужие эмоции, владеть техникой педагогического мастерства.

## **2. Место модуля дисциплины в структуре ООП**

2.1. Информация о месте дисциплины / практики в образовательном стандарте и учебном плане

**В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом среднего профессионального образования, утвержденного При-**

**казом Министерства образования и науки Российской Федерации №1390 от 27 октября 2014 года данный модуль составляет раздел Общего гуманитарного и социально экономического учебного цикла, входит в обязательную часть**

2.2. Перечень дисциплин, которые должны быть освоены для начала освоения данного модуля

**Музыкальная литература (школьный уровень), специальный инструмент.**

2.3. Дисциплины, на которые опирается данный модуль

**Педагогика, психология, педагогическое мастерство, музыкальная литература, анализ музыкальных произведений, специальный инструмент, психология общения, основы психологии, история исполнительского искусства.**

2.4. Общая трудоемкость (в ак. часах и зачетных единицах)

36 ак. часов

2.5. Форма промежуточной аттестации (зачет, экзамен, дифференцированный зачет)

**зачет**

### **3. Формы проведения**

| Вид работы                | Трудоемкость, ак. часов |
|---------------------------|-------------------------|
| <b>Общая трудоемкость</b> | <b>36</b>               |
| <b>Аудиторная работа:</b> | <b>26</b>               |
| <i>Лекции (Л)</i>         | 22                      |

| Вид работы                                                                                                                                                                                         | Трудоемкость, ак. часов |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------|
| <i>Практические занятия (ПЗ)</i>                                                                                                                                                                   | 4                       |
| <b>Самостоятельная работа:</b>                                                                                                                                                                     | <b>8</b>                |
| Курсовой проект (КП),                                                                                                                                                                              |                         |
| Расчетно-графическое задание (РГЗ)                                                                                                                                                                 |                         |
| Реферат (Р)                                                                                                                                                                                        |                         |
| Эссе (Э)                                                                                                                                                                                           | 4                       |
| Самостоятельное изучение разделов                                                                                                                                                                  | 2                       |
| Контрольная работа (К)                                                                                                                                                                             |                         |
| Самоподготовка (проработка и повторение лекционного материала и материала учебников и учебных пособий, подготовка к лабораторным и практическим занятиям, коллоквиумам, рубежному контролю и т.д.) | 2                       |
| Подготовка и сдача зачета                                                                                                                                                                          | 2                       |
| <b>Вид итогового контроля (зачет, экзамен)</b>                                                                                                                                                     | <b>Зачет</b>            |

**4. Распределение трудоемкости по разделам и темам, а также формам проведения занятий с указанием форм текущего контроля и промежуточной аттестации**

| №<br>п/п | Наименование разделов и тем дисциплины             | Трудоемкость (в ак. часах) по формам занятий         |                                 |                     |                        | Формы контроля |
|----------|----------------------------------------------------|------------------------------------------------------|---------------------------------|---------------------|------------------------|----------------|
|          |                                                    | Аудиторная работа<br>(с разбивкой по формам и видам) |                                 |                     | Самостоятельная работа |                |
|          |                                                    | Лекции                                               | Практические занятия (семинары) | Лабораторная работа |                        |                |
| 1        | <b>Становление ЭИ в исторической ретроспективе</b> | <b>4</b>                                             |                                 |                     |                        |                |

|     |                                                                                                         |           |          |  |  |  |
|-----|---------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|----------|--|--|--|
| 1.1 | ЭИ как неотъемлемая часть личностного роста                                                             | 2         |          |  |  |  |
| 1.2 | Трансформация ЭИ в условиях современности                                                               | 2         |          |  |  |  |
| 2   | <b>Формирование ЭИ в аспекте психологического знания, средствами музыкального искусства</b>             | <b>18</b> | <b>4</b> |  |  |  |
| 2.1 | Влияние темперамента на восприятие музыкального искусства                                               | 2         |          |  |  |  |
| 2.2 | Расширение тезауруса на примере классических музыкальных шедевров                                       | 2         |          |  |  |  |
| 2.3 | Значение полученных эмоций в результате музыкального восприятия в коммуникативной деятельности педагога | 4         |          |  |  |  |
| 2.4 | Практиче-                                                                                               |           | 2        |  |  |  |

|     |                                                                                                                                     |   |   |  |  |  |
|-----|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---|---|--|--|--|
|     | ское занятие на осмысление собственного потенциала эмоционального и чувственного восприятия                                         |   |   |  |  |  |
| 2.5 | Преломление эмоций в нравственный идеал                                                                                             | 2 |   |  |  |  |
| 2.6 | Влияние интонаций на жизнедеятельность педагога                                                                                     | 2 |   |  |  |  |
| 2.7 | Коммуникация средствами музыкального искусства как навык педагога системы дополнительного образования                               | 4 |   |  |  |  |
| 2.8 | Практическое занятие на осмысление значимости эмоций в формировании нравственности (по заранее выбранным музыкальным произведениям) |   | 2 |  |  |  |
| 2.9 | «Размышление о музы-                                                                                                                | 2 |   |  |  |  |

|      |                                                      |   |  |  |  |  |
|------|------------------------------------------------------|---|--|--|--|--|
|      | ке»                                                  |   |  |  |  |  |
| 2.10 | ЭИ в музыкальном воспитании                          | 4 |  |  |  |  |
| 3    | <b>Заключительные положения, итоговая аттестация</b> | 2 |  |  |  |  |
| 4    | <b>Самостоятельная работа</b>                        | 8 |  |  |  |  |
| 4.1  | Итоговое занятие, зачет                              | 2 |  |  |  |  |

## 5. Содержание дисциплины по разделам и темам

### Раздел 1.

#### **Понятие и структура. Становление «эмоционального интеллекта».**

*Тема 1 ЭИ как качество личности и способность понимать себя и свои потребности, неотъемлемая часть личностного роста*

Содержание темы: Обосновывается сущность понятия и история его становления. Систематизируются знания об эмоциональной регуляции, умении определять и распознавать эмоции. Трактуются определения и сущностного содержания этапов формирования «эмоционального интеллекта». Предлагается рассмотрение данной компетенции как неотъемлемой части профессиональной успешности будущего педагога.

Задания для самостоятельной работы Повторение материала. Чтение книги Гоулмана Д. «Эмоциональный интеллект. Почему он может значить больше, чем IQ?»

#### *Тема 2 Трансформация ЭИ в условиях современности*

Содержание темы: Выявляется необходимость в современном применении навыка ЭИ как способности управлять эмоциями в деловом, межличностном и профессиональном взаимодействии. Раскрываются значения понятий «социальный интеллект», «эмоциональный интеллект», «эмоциональная грамотность», «эмоциональная культура».

*Задания для самостоятельной работы* Повторение материала. Эссе на тему «Эмоциональный интеллект педагога: необходимость или обязательность?»

## Раздел 2.

### **Формирование ЭИ в аспекте психолого-педагогического знания, средствами музыкального искусства**

#### *Тема 1 Влияние темперамента на восприятие музыкального искусства*

Содержание темы: Излагаются общие понятия о темпераменте, а также предлагается рассмотреть темперамент с точки зрения музыкального восприятия, а также умений распознавать свои и чужие эмоции. Предлагается разбор отличительных особенностей выборочных студентов.

*Задания для самостоятельной работы* Повторение материала. Найти музыкальное произведение (любой эпохи) отвечающее личному темпераменту.

#### *Тема 2 Расширение тезауруса на примере классических музыкальных шедевров*

Содержание темы: Определяется важность словарного запаса в педагогической деятельности. На примере произведений «Танца рыцарей» из балета «Ромео и Джульетта» С.С. Прокофьева, увертюры «Эгмонт» Л. Бетховена, «Утро» из сюиты «Пер Гюнт» Э. Грига предлагается анализ эмоционального и чувственного восприятия.

*Задания для самостоятельной работы:* из учебника Петрушин В.П. «Музыкальная психология» сделать памятку, дополнив собственными эмоциями.

#### *Тема 3 Значение полученных эмоций в музыкальном восприятии в социальной и коммуникативной деятельности педагога*

Содержание темы: Разъясняется значимость коммуникативной и социальной деятельности в профессии, определяется потребность в высоком уровне эмоционального интеллекта, а также определяется зависимость музыки на эмоциональную атмосферу урока.

*Задания для самостоятельной работы* Повторение материала.

#### *Тема 4 Практическое занятие на осмысление собственного потенциала эмоционального и чувственного восприятия*

**Содержание темы:** Во время занятия обучающимся предлагается к прослушиванию увертюра к опере «Травиата» Дж. Верди (или другая не изученная на тот момент по программе увертюра) и увертюра к опере «Опричник» Н.А. Рим-

ского-Корсакова с целью самостоятельного изложения эмоционального и чувственного восприятия. При описании рекомендуется использовать сделанный ранее «эмоциональный словарь», а также конспекты лекций.

*Задания для самостоятельной работы* Повторение материала.

*Тема 5 Преломление эмоций в нравственный идеал*

**Содержание темы:** Разъясняется значения этики и эстетики, объясняется необходимость нравственного воспитания, проводится анализ взаимосвязи эмоционального воздействия и формирования нравственных качеств личности. Понимание причин возникновения эмоций и их использование для решения конкретных задач.

*Задания для самостоятельной работы:* подготовка эссе по теме «Нравственность в педагогике – это?»

**Тема 6** Педагогическая техника и мастерство К.С. Станиславского и формирование «эмоционального интеллекта» Влияние пед. мастерства и техники речи для управления эмоциями в образовательном процессе

**Содержание темы:** Понятия «пед. мастерство», «педагогическая техника», «интонации» и «интонирования» как основа формирования у педагога-музыканта «эмоционального интеллекта». Определяется важность интонации, педагогической техники, идентификации эмоций в коммуникативной деятельности, а также выявляются некоторые особенности музыкального интонирования (интервальные примеры)

*Задания для самостоятельной работы.* Повторение материала. Найти 2-3 произведения, интонационная составляющая которых будет способствовать проявлению печали, торжественности и доброты.

**Тема 7** Эмоциональный интеллект как правило и принцип эффективных коммуникаций. Эмоциональная компетенция как способность педагога организовывать систему дополнительного образования средствами музыкального искусства

**Содержание темы** Выявляется необходимость осмысления сущности эмоциональной компетенции в психолого-педагогической работе с обучающимся в системе дополнительного музыкального образования, как неотъемлемой части формирования личностных и метопредметных результатов обучения и социальных навыков. Определяется важность эмпатии. Влияние эмоционального состояния субъектов образования на содержание занятий.

*Задания для самостоятельной работы* Повторение материала. Прослушать по 1 произведению из различных эпох (барокко, классицизм, романтизм, музыка XX века, музыка XXI века)

**Тема 8** *Практическое занятие на осмысление значимости эмоций в формировании нравственности (по заранее выбранным музыкальным произведениям)*

Содержание темы: Опираясь на заранее прослушанный материал, охарактеризовать эмоциональный и чувственный посыл произведения, а также изложить нравственное содержание услышанного в преобразовании собственных эмоций в сторону позитивных.

Задания для самостоятельной работы Повторение материала.

**Тема 9** *«Размышление о музыке»*

**Содержание темы:** Разъясняется метод «Размышления о музыке» предложенный Д. Кабалевского и его применение в системе дополнительного музыкального образования. Раскрываются способы и приемы выработки позитивных эмоций, эмпатии, способности решать задачи и управлять эмоциями в ходе музыкального образования.

Задания для самостоятельной работы Повторение материала.

**Тема 10** *ЭИ в музыкальном воспитании*

Содержание темы: Излагается теоретические основы музыкального воспитания в аспекте истории музыкальной педагогики. Выявляется потребность музыкального воспитания в профессиональной деятельности. Раскрываются ключевые компоненты эмоционального интеллекта – осознание, мотивация, адаптивность.

Задания для самостоятельной работы Повторение материала. Подготовка к зачету

Раздел 3.

**Заключительные положения, итоговая аттестация**

Тема 1 *Итоговое занятие, зачет*

**6. Перечень компетенций, необходимых для начала освоения обучающимся модуля (по видам компетенций)**

Ввиду того, что программа рассчитана на студентов средних профессиональных образовательных учреждений, наличие уже имеющихся компетенций не предусмотрено школьной программой.

**7. Перечень компетенций, формируемых в результате освоения модуля (по видам компетенций)<sup>1</sup>**

ОК:

- Понимать сущность и социальную значимость своей будущей профессии, проявлять к ней устойчивый интерес;
- Систематизировать знания об эмоциональном интеллекте;
- Повысить личностную эффективность в распознавании своих и чужих эмоций;
- Научиться принимать решения с опорой на эмоциональное состояние свое и обучающихся;
- Повысить навыки, управлять атмосферой в классе с опорой на педагогическое мастерство и технику речи;
- Научиться оценивать и повышать эмоциональный настрой, мотивацию и вовлеченность обучающихся в процесс познания;
- Выработать способности и умения управлять эмоциями, использовать гибкие навыки-поддержки, сопровождения, индивидуально-личностного отношения к обучающимся и коллективу в целом;
- Организовывать собственную деятельность, определять методы и способы выполнения профессиональных задач, оценивать их эффективность и качество;
- Решать проблемы, оценивать риски и принимать решения в нестандартных ситуациях;
- Осуществлять поиск, анализ и оценку информации, необходимой для постановки и решения профессиональных задач, профессионального и личностного развития;
- Использовать информационно-коммуникационные технологии для совершенствования профессиональной деятельности;
- Работать в коллективе, эффективно общаться с коллегами, руководством;
- Ставить цели, мотивировать деятельность подчиненных, организовывать и контролировать их работу с принятием на себя ответственности за результат выполнения заданий;
- Самостоятельно определять задачи профессионального и личностного развития, заниматься самообразованием, осознанно планировать повышение квалификации;

- Ориентироваться в условиях частой смены технологий в профессиональной деятельности.

ПК:

- Осуществлять педагогическую и учебно-методическую деятельность в образовательных организациях дополнительного образования детей (детских школах искусств по видам искусств), общеобразовательных организациях, профессиональных образовательных организациях;
- Использовать знания в области психологии и педагогики, специальных и музыкально-теоретических дисциплин в преподавательской деятельности;
- Внедрять навыки педагогической техники и мастерства с опорой на уроки К.С. Станиславского;
- Анализировать проведенные занятия для установления соответствия содержания, методов и средств поставленным целям и задачам, интерпретировать и использовать в работе полученные результаты для коррекции собственной деятельности;
- Управлять эмоциональным интеллектом, атмосферой и позитивными отношениями в группе, классе;
- Осуществлять поиск возможных решений управления эмоциями;
- Осваивать основной учебно-педагогический репертуар;
- Применять классические и современные методы преподавания, анализировать особенности отечественных и мировых инструментальных школ;
- Использовать индивидуальные методы и приемы работы в исполнительском классе с учетом возрастных, психологических и физиологических особенностей обучающихся;
- Планировать развитие профессиональных умений, обучающихся. Создавать педагогические условия для формирования и развития у обучающихся самоконтроля и самооценки процесса и результатов освоения основных и дополнительных образовательных программ;
- Владеть культурой устной и письменной речи, профессиональной терминологией;
- Осуществлять взаимодействие с родителями (законными представителями) обучающихся, осваивающих основную и дополнительную общеобразовательную программу, при решении задач обучения и воспитания.

## **8. Используемые методы и технологии обучения**

Рассказ, беседа, упражнения, тренинг, погружения, обратная связь, интерактивные диалоги, проектирование виртуальной реальности, создание эмоционально-позитивных продуктов, интроспективный анализ, дискуссии, мозговая атака, работа с нотным текстом, слуховая наглядность, сравнение и сопоставление музыкальных произведений, вариативность впечатлений, перспектива и разрушение, размышление о музыке, **установление взаимосвязи художественного и технического на интонационной основе.**

## **9. Учебно-методическое обеспечение самостоятельной работы студентов, оценочные средства контроля успеваемости и промежуточной аттестации**

9.1. Учебно-методические рекомендации для обеспечения самостоятельной работы студентов.

Основным способом приобретения и закрепления знаний по будущей профессии является самостоятельная работа студентов. В процессе самостоятельной работы происходит наиболее качественная переработка и преобразование полученной на лекциях, и практических занятиях информации в глубокие и прочные знания, умения и навыки. Самостоятельная работа обеспечивает непрерывность и системный характер познавательной деятельности, развивает творческую активность будущих специалистов, способствует более глубокому усвоению изучаемого курса, формирует навыки педагогической работы, ориентирует студента на умение применять полученные теоретические знания на практике и проводится в следующих видах:

- Проработка лекционного материала,
- Самоорганизация, самообучение и самостоятельная работа,
- Подготовка к практическим занятиям,
- Выполнение индивидуальных творческих и эмоционально-позитивных ДЗ,
- Подготовка к зачету.

9.2. Примерный список вопросов для проведения текущей и промежуточной аттестации

**Темы эссе:**

1. «Эмоциональный интеллект педагога: необходимость или обязательность?»
2. «Нравственность в педагогике – это?»
3. «Эмоциональный интеллект и развитие позитивной атмосферы в группе»
4. «Управление своими эмоциями и эмоциями других»
5. «Что дает эмоциональный интеллект в музыкальном воспитании»

9.3. Примерный список заданий для проведения аттестации по дисциплине

#### **Вопросы к экзамену/зачету:**

1. Раскрыть понятие ЭИ в педагогическом знании.
2. Эмоциональный интеллект как основа личностного, профессионального роста и позитивной социализации.
3. Эмоциональный интеллект в системе дополнительного образования.
4. Умение управлять своими и чужими эмоциями.
5. Виды темперамента и отличительные особенности каждого в аспекте музыкального восприятия.
6. Как распознать эмоционального состояние группы, команды и изменить его в сторону в зависимости от задач.
7. Коммуникативная деятельность педагога системы дополнительного образования. Отличительные особенности.
8. Эмоциональный интеллект как средство эффективных межличностных коммуникаций и отношений.
9. Виды эмоций, их содержание и эффекты.
10. Эмоциональный интеллект педагога и содержание занятия.
11. Ключевые компоненты эмоционального интеллекта.
12. Язык эмоций и педагогическое мастерство по К.С. Станиславскому.
13. Эмоциональный и интеллектуальный лидер, кто он, портрет.

14. Взаимосвязь эмоционального интеллекта и нравственности.
15. Эмоциональный интеллект как управление своими действиями и коллективом в состоянии риска или стресса.
16. Эмоциональный интеллект и позитивные эмоции как ценность.
17. Эмоциональный интеллект как способ позитивного настроения на успех.
18. Музыкальное воспитание.
19. Музыкальное восприятие и его связь с ЭИ.
20. Метод «Размышления о музыке».
21. Значение интонации в деятельности педагога.

## **10. Учебно-методическое и информационное обеспечение дисциплины**

### **10.1. Основная литература**

1. Петрушин В.И. Музыкальная психология: учебное пособие для вузов / В. И. Петрушин. - 2-е изд. - Москва: Трикста: Акад. проект, 2008. - 398, [1] с.
2. Абдуллин Э.Б. Теория музыкального образования: учеб. для студентов вузов, обучающихся по специальности 030700-Музык. образование / Э. Б. Абдуллин, Е. В. Николаева. - Москва : ACADEMIA, 2004. - 333, [2] с.
3. Гоулман, Дэниел Г74 Эмоциональный интеллект. Почему он может значить больше, чем IQ / Дэниел Гоулман; пер. с англ. А. П. Исаевой; [науч. ред. Е. Ефимова]. — 11-е изд., переработанное и дополненное. — Москва: Манн, Иванов и Фербер, 2021. — 544 с.
4. Шабанов С., Алешина А. Эмоциональный интеллект в сложных коммуникациях / М.: Манн, Иванов и Фербер. 2022. 288 с.
5. Кабалевский Д.Б. Д.Б. Кабалевский о музыке и музыкальном воспитании: Книга для учителя: Сост. И.В. Пигарева/ Департамент образования г. Москвы, Науч.-исслед. ин-т развития образования, Центр муз.-пед. образования им. Дмитрия Кабалевского. - Москва: Изд-во Книга, 2004 (ПИК ВИНТИ). - 191 с.
6. Органова О.Н. Специфика эстетического восприятия: Учеб. пособие для филос. фак. ун-тов и худож. вузов / О. Н. Органова. - Москва : Высш. школа, 1975.- 224 с.

7. Станиславский К.С. Работа актера над собой в 2 ч. Часть 1 / К. С. Станиславский. — Москва: Издательство Юрайт, 2024. — 171 с.

8. Готтман Д., Деклер Д. Эмоциональный интеллект ребенка: практическое руководство для родителей [пер. с англ. Г. Федотовой]. 7-е изд. перераб., исп. / М.: Манн, Иванов и Фербер. 2021. 296 с.

9. Salovey P., Mayer J. D. Emotional intelligence. Imagination, Cognition and Personality, 9 (3), 1990. pp. 185–211.

## 10.2. Дополнительная литература

1. Сергиенко Е. А., Хлевная Е. А., Киселева Т. С. Эмоциональный интеллект ребенка и здравый смысл его родителей / М.: АСТ. 2021. 255с.

2. Барисо Д. EQ. Эмоциональный интеллект на практике. Как управлять своими эмоциями и не позволять им управлять вами [пер. с англ. А. Н. Гардт] / М.: Эксмо. 2021. 240 с.

3. Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей / Б. М. Теплов; Рос. акад. наук. Ин-т психологии. - Москва: Наука, 2003. - 377, [1] с.

4. Назайкинский Е.В. О психологии музыкального восприятия [Текст]. - Москва: Музыка, 1972. - 383 с.

5. Способин И.В. Музыкальная форма [Текст]: Учебник общего курса анализа: Допущ. М- вом высш. образования СССР в качестве учебника для консерваторий / Проф. И. В. Способин; Моск. гос. ордена Ленина консерватория им. П. И. Чайковского. Кафедра теории музыки. - Москва; Ленинград: Изд. и типолит. Музгиза в М., 1947. - 376 с.

## 11. Материально-техническое обеспечение дисциплины

### 11.1. Помещения

**Учебная аудитория для контактной работы с преподавателем, укомплектованная специализированной мебелью (столы и стулья).**

### 11.2. Оборудование

**Компьютер и принтер для распечатки раздаточных материалов; мультимедийное оборудование**