

СОЦИАЛЬНО-ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ В СТРАТЕГИИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КАЧЕСТВ ЛИЧНОСТИ

SOCIAL EMOTIONAL INTELLIGENCE IN THE STRATEGY OF PROFESSIONAL PERSONALITY QUALITIES DEVELOPMENT

N. Golubeva

Summary. the article states the importance of social emotional intelligence for critical thinking and reflection development in the process of interactive communication at ESP lessons. The survey of scientific works permits to conclude that professional personality qualities development can be optimized by foreign language competences development. The research proves that professional personality qualities development is realized via the development of social emotional intelligence.

Keywords: social emotional intelligence, critical thinking, reflection, professional personality qualities, interdisciplinary character, cognitive component, linguistic competence.

Голубева Надежда Борисовна

*К.п.н., доцент, Финансовый университет при правительстве Российской Федерации
dove.golubeva@yandex.ru*

Аннотация. статья обосновывает важную роль социального и эмоционального интеллекта для формирования критического мышления и рефлексии в процессе интерактивной коммуникации на занятиях иностранного языка. Изучение имеющихся научно-теоретических работ позволило нам сделать вывод о том, что развитие профессиональных качеств личности можно оптимизировать в процессе формирования иноязычной компетенции. Исследование помогло нам сделать вывод о том, что многие профессиональные качества личности не возможны без социально-эмоционального интеллекта.

Ключевые слова: социально-эмоциональный интеллект, критическое мышление, рефлексия; профессиональные качества личности, междисциплинарный характер, когнитивная составляющая, лингвистическая компетентность.

Цель нашей работы — определить роль межкультурной коммуникации в развитии критического мышления и рефлексии в процессе преподавания профильно-ориентированного иностранного языка в вузах. По мнению Д. Халперна, критическое мышление — это использование когнитивных техник или стратегий, которые увеличивают вероятность получения желаемого конечного результата. Это определение характеризует мышление (интеллект) как нечто отличающееся контролируемостью, обоснованностью и целенаправленностью, — такой тип мышления, к которому прибегают для эффективного достижения цели [10, p.65].

В развитии когнитивной науки в определенный период времени слишком много внимания уделялось информационным, «компьютерообразным» моделям интеллекта, а аффективная составляющая мышления, по крайней мере, в западной психологии, отошла на дальний план. Понятие социального интеллекта как раз и явилось звеном, связывающим воедино аффективную и когнитивную стороны процесса познания. В сфере социального интеллекта вырабатывался подход, понимающий познание человека не как вычислительную де-

ятельность, а как социальный когнитивно-эмоциональный процесс [5, с. 101–102].

При подготовке специалиста со знанием языка в сфере профессиональной деятельности необходимо учитывать профильную специфику. Не вызывает никаких сомнений тот факт, что выпускник вуза должен быстро адаптироваться к меняющимся обстоятельствам, самостоятельно приобретать знания, уметь грамотно работать с информацией, т.е. находить необходимые источники для решения поставленной задачи, анализировать ее, обобщать, сопоставлять, делать аргументированные выводы и на их основании принимать решения [1, с. 258]. Иными словами, будущий специалист должен самостоятельно критически мыслить, уметь увидеть проблему и искать пути ее решения, используя современные технологии, уметь применять полученные знания, а также генерировать новые идеи, мыслить творчески. Всё указанное необходимо выполнять в коллективе или при его поддержке. Важным качеством является и стремление к самосовершенствованию и самопознанию не только в профессиональном, но и в нравственном плане, так как повышение самооценки и повышение чувства собствен-

ной значимости, как правило, ведут к профессиональным успехам непосредственно на рабочем месте или в процессе получения образовательных услуг [2, с. 42]. Для решения указанных проблем работник должен быть коммуникабельным, а во многих случаях должен уметь работать в команде, чтобы быть способным сотрудничать в различных социальных группах, то есть обладать социальным интеллектом [9, p.18].

Другой предпосылкой повышенного внимания к социально-эмоциональному интеллекту стала гуманистическая психология. Когда Абрахам Маслоу, в 50-х годах, ввел понятие самоактуализации, в западной психологии случился «гуманистический бум». Он подтолкнул серьезные интегральные исследования в области личности, объединяющие когнитивные и аффективные стороны человеческой природы [3, с. 267].

Один из исследователей гуманистической волны Питер Салоуэй в 1990 году выпустил статью под названием «Эмоциональный интеллект», которая, по признанию большинства в профессиональном сообществе, стала первой публикацией на эту тему. Он писал, что последние несколько десятков лет представления и об интеллекте, и об эмоциях коренным образом изменились. Разум перестал восприниматься как некая идеальная субстанция, эмоции как главный враг интеллекта, и оба явления приобрели реальное значение в повседневной человеческой жизни [9, p.21].

Салоуэй и его соавтор Джон Майер определяют эмоциональный интеллект как «способность воспринимать и понимать проявления личности, выражаемые в эмоциях, управлять эмоциями на основе интеллектуальных процессов». Другими словами, эмоциональный интеллект, по их мнению, включает в себя 4 компонента: способность воспринимать или чувствовать эмоции (как свои собственные, так и другого человека); способность направлять свои эмоции в помощь разуму; способность понимать, что выражает та или иная эмоция; способность управлять эмоциями [10, p.43].

Как позже написал коллега Салоуэя Дэвид Карузо, «очень важно понимать, что социальный интеллект это не противоположность интеллекту, не триумф разума над чувствами, это уникальное пересечение обоих процессов» [9, p.52].

Начиная с работ Й. Шумпетера, учеными делаются попытки определения предпринимателя как особого психологического типа, первым качеством которого выступает развитая интуиция, восполняющая недостаток информации, вторым — социальный интеллект, предполагающий сильную волю, преодолевающую инерцию мышления и сопротивление среды, третьим качеством

является креативность, помогающее задумывать новые комбинации и снижать степень неопределенности [2, с. 44].

Одним из первых создателей психологического портрета предпринимателя является В. Зомбарт, по мнению которого он должен обладать качествами завоевателя, организатора и творца [10, p.44]. По утверждению Б. Карлоффа, предприниматели — это творческие, высоко социализированные, энергичные люди. Они предпочитают принимать решения самостоятельно; восприимчивы к новому; открыты для конструктивной критики и похвал; стремятся принимать активное участие в бизнесе; любят быстрое развитие и нововведения; направлены на расширение дела; крайне требовательны к себе и к способностям своих компаньонов. В работах указываются два весьма важных качества: способность доводить дело до конца и умение объединить вокруг себя людей, благоприятствующих выполнению основных задач [3, с. 268]. Отмечается также внутренняя ответственность и опора на свои собственные силы, готовность к риску, решительное и смелое поведение.

Р. Хизрич и М. Питерс, ссылаясь на Р.С. Ронстад, приводят ряд особых качеств личности предпринимателя, которые можно отнести либо к критическому мышлению, либо к рефлексии. А именно: ясное понимание деятельности; отделение фактов от мифов; умение давать взвешенные оценки; умение находить нестандартные решения; умение вести себя и принимать решения в условиях неопределенности; умение вырабатывать новые коммерческие идеи; умение оценивать перспективность новых идей; умение находить знания, необходимые для создания нового дела; умение оценить внешнюю ситуацию; умение оценивать действия с точки зрения этики и морали; умение заключать сделки, устанавливать контакты, вести переговоры; умение получить причитающееся [4, с. 22].

Среди отечественных авторов развернутый портрет предпринимателя был предложен А.И. Агеевым. Обобщая данные, В.В. Томилов указывает на восемь ключевых качеств предпринимателя-менеджера, среди которых профессиональное критическое мышление; стратегическая рефлексия; предприимчивость; нравственные качества; организаторские способности; личная организованность; политическая культура, последние из которых относятся к категории социально-эмоционального интеллекта.

В педагогическом плане развитие деловых качеств наиболее плодотворно осуществляется через усвоение культуры предпринимательства. Она характеризуется как деловая, креативная, новаторская, инициативная, прогностическая, прагматичная, рационализаторская,

конкурентно- продуктивная, коммуникативная. В образовательной сфере перспективная разработка проблемы обеспечения профессионально-деловых качеств складывается в рамках личностного, аксиологического, герменевтического, синергетического, диалогического и задачно-ситуационного подходов [2, с. 41].

Личностно-деятельностный подход выступает отправным моментом развития профессионально-деловых качеств специалиста и полагает данные качества как сугубо личностные образования. Отсюда обучение должно носить персонифицированный характер, выстраиваться в логике личностного роста обучаемого, реализовывать его мотивы, интересы, цели, ценностные ориентации и т.д. В плане организации обучения данный подход тесно сопрягается с идеей и практикой развивающего обучения, которое центрируется на овладении обучающимся обобщенными способами познавательных действий как приемами саморазвития в образовательной сфере в качестве субъекта учебной деятельности.

Аксиологический подход исходит из представления о профессионально-деловых качествах как свойствах, возникающих на основе особого рода устремлений личности, направленных на постижение ценностей, закрепленных в культуре международной профессиональной деятельности. Кроме того, сами эти качества как способность выстраивать продуктивные отношения и действия в условиях межкультурной коммуникации представляют для личности определенную субъективную ценность и смысл, с точки зрения полноценного становления и развития в профессии [3, с. 267]. Другими словами, оценка достижений — рефлексия — не возможна без набора субъективных ценностей, как аппарата.

Герменевтический подход раскрывает непосредственную связь овладения профессионально-деловыми качествами с одновременным расширением сферы возможности понимания, объяснения, толкования, интерпретации профессиональных терминов, явлений, механизмов и процессов для выдвижения реалистических ясных целей и способов их достижения в деятельности. Данный подход полагает развитие профессионально-деловых качеств посредством углубленного постижения семантического и феноменологического пространства языка профессии, обучению искусству интерпретации текстов и символических образов и т.п. Подобный подход нашёл широкое толкование в работах по межкультурной коммуникации и сложностях, вытекающих из разницы понимания профессиональных явлений и терминов в разных англо-язычных странах [8, с. 280].

Синергетический подход открывает возможность расширенного целостного феноменологического понимания профессионально-деловых качеств как са-

моорганизующегося процесса, как открытой системы, органично связанной со сценариями развертывания событий в реальности на микро-, макро- и мега уровнях существования личности в обучении, в профессии, в культуре, в обыденной жизни [6, с. 49]. Педагогическое преломление синергетического подхода заключается, прежде всего, в возрастающей роли межпредметных связей, в работе всех преподавателей в общем направлении, а именно в направлении развития способностей студентов на основе формирования сущностных системных знаний, создания у них целостного представления не только о научной картине экономической деятельности и ее структуре, но и о её процессуальных связях с другими формами деятельности, о её результатах и последствиях. Таким образом, данный подход обеспечивает мотивированность обучающихся и их профессиональную креативность в дальнейшей деятельности.

В прикладном отношении эффективное развитие профессионально-деловых качеств в рамках языковой подготовки студентов может обеспечиваться применением социально-коммуникативного и задачно-ситуационного подходов.

Социально-коммуникативная природа профессионально-деловых качеств открывается в рамках интерактивного подхода, согласно которому данные качества формируются в результате диалогических взаимодействий и отношений. В этих отношениях происходит открытие социальной реальности другого человека, его мыслей чувств, представлений о мире и, как следствие, — открытие иных горизонтов рефлексии в профессии. Отсюда процесс подготовки должен строиться на основе субъект-субъектной парадигмы обучения, а развитие деловых качеств личности должно предусматривать овладение обучаемым целостной и развернутой процедурой диалога посредством культивирования различных форм учебно-педагогического сотрудничества в образовательном процессе. В этой связи учёт особенностей межкультурного делового общения видится нам приоритетным [2, с. 43].

В технологическом плане развитие профессионально-деловых качеств студентов экономических специальностей может основываться на применении задачно-ситуационного подхода (известный также как метод кейсовых заданий). Он означает овладение преподавателями технологией проектирования, постановки и решения различного рода образовательных задач, в рамках моделирования профессионально-деловых ситуаций. При этом, планирование и постановка этих задач должны идти от студента [9, р.32].

Общим знаменателем применения выше отмеченных подходов в системе подготовки специалиста экономи-

ческого профиля выступает компетентностный подход, который интегрирует и преломляет в себе механизмы и принципы различных подходов в целях приближения системы высшего образования к задачам полноценной и продуктивной профессиональной деятельности личности [8, с. 281]. В рамках данного подхода профессионально-деловые качества личности будущего специалиста рассматриваются как некие мега-качества или способности, на базе которых с опытом деятельности складываются профессиональные компетенции специалиста рыночной экономики. Анализ возможностей языковой подготовки в вузе показал, что на современном этапе курс иностранного языка может в полной мере стать личностно-развивающей учебной дисциплиной, поскольку он обладает уникальным дидактическим ресурсом и педагогическим потенциалом развития личности во всех рассмотренных выше направлениях.

Во-первых, в отличие от других дисциплин в центре дидактических усилий преподавателя здесь выступает не столько передача знаний, сколько обучение общению, что, безусловно, связано с изменениями сознания, с формированием новых качеств личности, то есть с развитием социального интеллекта. Более того, обучение языку в вузе носит, как правило, пролонгированный непрерывный характер, охватывая несколько лет обучения, что даёт возможность проводить более масштабную и глубокую педагогическую работу со студентами по формированию качеств профессионального социального общения.

Во-вторых, поскольку курс иностранного языка позволяет варьировать своим содержанием, предметным наполнением, то преподаватель может использовать в этом качестве материал из различных областей человеческой практики, науки, профессиональной деятельности. Это способствует более высокой мотивации студентов и развитию их креативности. Данные особенности выгодно отличают иностранный язык от других дисциплин в неязыковом вузе с точки зрения возможностей профессионализации обучения, формирования профессионально важных качеств и свойств личности. Однако, в сфере научно-методического обеспечения языковой подготовки в вузе эти возможности используются недостаточно. На основе обобщения опыта языковой подготовки в вузах можно констатировать, что в дидактическом плане в высшей школе доминируют два условно выделяемых подхода — лингвострановедческий и коммуникативный, в рамках которых выполняется большинство исследований последних лет [5, с. 102].

Первый подход центрируется на обучении языку посредством погружения в культуру страны и народа — носителя языка. Второй подход исходит из того, что язык усваивается в коммуникациях, а значит обучить языку

можно путем создания в образовательном процессе интенсивной среды общения, путем моделирования разноуровневого взаимодействия. Ведущей задачей выступает формирование коммуникативной компетентности обучаемых. В русле данного подхода исследуется феномен межкультурной коммуникативной компетенции, развиваются концепции вторичной языковой личности [8, с. 281]. Данные подходы разрабатывались под языковые специальности, однако в неязыковых вузах их применение оказывается малопродуктивным. Лингвострановедческий подход фактически уводит обучение в иноязычную культуру, не отвечает задачам будущей деятельности, не задает нужной мотивации. Коммуникативный подход при всех достоинствах также не достигает нужного эффекта в плане развития профессиональных компетенций. Таким образом, все указанные направления развивают социальный интеллект студентов.

Нам бы хотелось отметить «третий путь» дидактического построения курса иностранного языка. На этом пути данный курс должен служить своеобразным языковым мостом в предстоящую профессиональную деятельность, должен расширять возможности и способности профессиональной самореализации студентов [8, с. 282].

На первом этапе предлагается разработка содержательной конструкции дидактической работы. Эта конструкция выражена в виде набора профессионально-деловых качеств студентов экономических специальностей в рамках языковой подготовки в вузе, требующих особого педагогического внимания преподавателя иностранного языка. Данная структура складывается из пяти сопряженных составляющих профессиональной личности — когнитивной, социальной, мотивационной, эмоциональной, ценностно-смысловой.

Когнитивная составляющая включает общую эрудицию, развитую креативность и прогностичность мышления. Кроме того, данная составляющая также полагает социальный интеллект, наличие богатого словарного запаса, способность ориентироваться в социальных отношениях, знание нормативно-ролевых моделей и правил.

Социальная составляющая означает владение организаторскими умениями, навыками анализа, разработки и принятия решений, умениями конструктивного общения, владение методами убеждения, навыками слушания, умением реалистично оценивать людей, гибко вести себя в коммуникации. В числе значимых умений выделяются также умения координировать усилия других людей, умение работать в команде.

Мотивационная составляющая подразумевает общую направленность личности на дело, на конкрет-

ную задачу, подчиняющую все остальные мотивы. Существенным моментом выступает самомотивация как способность к внутреннему стимулированию своей деятельности. Межпредметный характер с ориентацией на профессиональную деятельность обучающего материала создают необходимые предпосылки для дополнительного интереса студентов к иностранному языку [5, с. 103].

Эмоциональная составляющая характеризует деловые качества личности со стороны чувственной сферы и волевых способностей. Прежде всего, здесь выделяется задача формирования эмоционального интеллекта, общей эмоциональной устойчивости, отражающей психическую стабильность. Под этим мы понимаем также низкую тревожность, оптимизм, подвижность, решительность, смелость, упорство в достижении цели, энергичность, энтузиазм, способность к самообладанию и саморегуляции своего состояния. С данными качествами сочетаются также толерантность, непредвзятое отношение, неприхотливость, социальная уживчивость. Указанная составляющая сочетает эмоциональную и социальную компоненты.

Ценностно-смысловая составляющая отражает мировоззренческий склад личности как носителя деловых качеств, для которой окружающий мир выступает как пространство для реализации своих планов, замыслов [8, с. 279]. В качестве ведущих ценностных ориентаций выделяются стремление внести свой вклад в преобразование действительности, создать нечто ценное и важное для других. В этом мировоззренческом контексте преобладающими субъективными смыслами жизни выступают справедливость как ценность построения отношений, создание блага как ценность построения деятельности, а также морально-нравственные императивы в лице чувства долга, честности, порядочности. Данная составляющая характеризует наличие рефлексии студентов.

Итак, представленная структура профессионально-деловых качеств может рассматриваться как база построения дидактического курса, цель которого состоит в формировании социально-эмоционального интеллекта студентов с целью оптимизации профессиональных личностных качеств обучаемых.

В качестве ориентировочной основы курса можно выбрать модель педагогического обеспечения профессионально-деловых качеств. Реализация данной модели обеспечивалась работой в рамках следующих трёх направлений работы: информационно-лингвистическое направление предусматривало интенсивное наполнение пространства изучаемого языка профессиональной лексикой, образами, символами и значениями; познавательно-герменевтическое направление работы [5, с. 103]

заключалось в движении к смысловому освоению языка, в достижении понимания студентами основных квалификационных и процедурных механизмов профессии, выработки осмысленной позиции в учебном процессе; интерактивное направление (связанное с формированием социального интеллекта) предусматривало организацию учебно-профессионального взаимодействия и сотрудничества путем моделирования деловых, равноправных, партнерских отношений в учебном процессе.

Необходимо подчеркнуть, что формирование профессионального качества критического мышления неразрывно связаны с формированием речевых умений в процессе обучения всем видам речевой деятельности, поскольку предметом речевой деятельности является мысль [7, с. 94]. Механизм критического мышления, как считают учёные, включает мыслительные операции, определяющие процесс рассуждения и аргументации: постановка цели, выявление проблемы, выдвижение гипотез, приведение аргументов, их обоснование, прогнозирование последствий, принятие или непринятие альтернативных точек зрения [4, с. 32]. Он включает способность применять базовые интеллектуальные умения (знания и понимание) для синтеза, анализа, оценки и передачи сложных и неоднозначных ситуаций и проблем. Сюда можно отнести умения выявления проблемы, прояснения ситуации, анализ аргументации, всестороннего изучения вопроса, разработки критериев для оценки решений и надежности источников информации, избегание обобщений [6, с. 50]. Таким образом, данное профессиональное качество сочетает в себе элементы креативности, рефлексии.

Следует обратить внимание на развитие разных интеллектуальных умений при обучении тому или иному виду речевой деятельности. При чтении и аудировании мы должны воспринять и оценить мысли и позицию автора, сравнить со своими и выбрать то, что считаем важным и нужным для нас. Это потребует от нас и рефлексии и критического мышления, т.е. анализа и оценки чужой аргументации [8, с. 280]. Критическое мышление всегда начинается с формулирования вопроса или проблемы, которую необходимо решить, осознать неизвестное, понять его, уяснить. При этом необходимо применить имеющуюся систему знаний, использовать понятия из разных областей. Это учебно-познавательная способность, и развивать ее у учащихся в современных условиях крайне важно, т.к. сегодня многие науки носят междисциплинарный характер [1, с. 258].

Основными параметрами определения эффективности формирования критического мышления являются компетенции, составляющие понятие коммуникативной компетенции: лингвистическая, социолингвистическая и прагматическая компетенции. Они, в свою очередь,

относятся к категориям социального интеллекта. Интеллектуальные способности, в том числе эмоциональные, входят в понятие прагматической компетенции и являются критериями ее оценки [5, с. 102].

По мнению Е.И. Федотовской, под сформированностью лингвистической компетенции понимают: владение новой лексикой, понятиями, реалиями, идиоматическими выражениями, терминами в соответствии с принятыми нормами английского языка и профильной тематики [8, с. 281]. Под социолингвистической компетенцией предполагают: умение адекватно использовать профессиональные реалии в соответствии с речевой задачей; знание особенностей современной политической ситуации в отдельных регионах в соответствии с изучаемыми темами. Под прагматической компетенцией исследователи определяют: умение вести дискуссию в диалоге, полилоге, то есть инициировать, поддерживать беседу, достигать компромисса, отстаивать собственную точку зрения, чего невозможно достичь без определённого эмоционального поля [8, с. 283].

Эмоциональная компетентность связана с эмоциональным интеллектом и основана на нем. Определенный уровень эмоционального интеллекта необходим для обучения конкретным компетенциям, связанным с эмоциями.

Например, способность четко распознать, что чувствует другой человек, дает возможность развить такие компетенции как способность влиять на других людей и воодушевлять их. Сходным образом, людям, которые лучше способны управлять своими эмоциями, легче развить такие компетенции как инициативность и способность работать в стрессовой ситуации. Именно анализ эмоциональных компетенций необходим для прогноза успешности в работе [6, с. 49]. Д. Гоулман определяет эмоциональный интеллект как совокупность самосознания, самоконтроля, адаптивности, чуткости и инициативности. Лидеры с высоким эмоциональным самосознанием прислушиваются к своим внутренним ощущениям и осознают воздействие своих чувств на собственное психологическое состояние и рабочие показатели [3, с. 267].

Первое, пытаться достигать актуализации знаний студентов с помощью интерактивных дидактических методик (мозговые штурмы, кейсы, презентации и т.д.) с целью повышения мотивации и повышения уровня эмоционального интеллекта группы.

Второе, способствовать развитию когнитивной рефлексии студентов с целью формирования компетенции критического осмысления материала — рефлексии — и его соотнесения с имеющимися знаниями, поиска оптимально правильных ответов на поставленные ранее вопросы [3, с. 266].

Педагоги, которые ставят перед собой задачу формирования критического мышления, отмечают следующие преимущества: работа в группе способствует развитию социально-эмоционального интеллекта участников. Так как совместное обучение облегчает работу над трудным, информационно насыщенным текстом, вырабатывает уважение к собственным и чужим мыслям и опыту, обостряет любознательность и инициативность, развивает активное слушание, эмпатию, повышает самооценку студентов; формирует критическое отношение к стереотипам, способствует формированию адаптивности через развитие чуткости и терпимости.

Таким образом, при обучении профильно-ориентированному иностранному языку развивается социально-эмоциональный интеллект. И, более того, развитие социально-эмоционального интеллекта может способствовать формированию профессиональным качеств личности вообще, а также коммуникативным иноязычным компетенциям, в частности, так как именно они лежат в основе работы с иноязычной информацией в самом широком понимании.

Итак, социально-эмоциональный интеллект носит междисциплинарный характер [5, с. 100], так как связывает воедино аффективную и когнитивную стороны процесса познания. А это значит, что студент не машина, что ему для познания и будущего профессионального успеха нужен преподаватель — человек, участник социума и носитель эмоций.

ЛИТЕРАТУРА

1. Голубева Н. Б. Развитие критического мышления как важный элемент формирования профессионально-ориентированной иноязычной компетенции // Вестник Университета (ГУУ). — М.: Издательский дом ГУУ, 2015. № 3 — С. 257–262
2. Голубева Н. Б. Критерии оценки сформированности иноязычной профессиональной коммуникативной компетенции на примере преподавания иностранного языка в неязыковом ВУЗ-е // Современная наука актуальные проблемы теории и практики. — М. Научные технологии, 2015. № 5–6 — С. 41–44
3. Гоулман Д., Бояцис Р., Макки Э. Эмоциональное лидерство. Искусство управления людьми на основе эмоционального интеллекта. — М, Альпина Бизнес Букс, 2005. — С. 266–269
4. Загашев И. О., Заир-Бек С. И. Критическое мышление: технология развития / И. О. Загашев [и др.] — СПб.: Альянс «Дельта», 2003. — 36с.

5. Мельничук М. В., Ненюк Е. А., Алисевич М. В. Инновационные психолингвистические приемы как необходимая составляющая продуктивного обучения иностранному языку // *Инновации и инвестиции*. 2014. № 11. С. 18–21.
6. Мельничук М. В., Алисевич М. В. Проблемы формирования интеллектуальной культуры современного студента // *Современная наука: актуальные проблемы теории и практики*. Серия: Гуманитарные науки. 2015. № 5–6. С. 48–51.
7. Тягуненко В. В. Проектирование и реализация технологии формирования рефлексивных умений обучающихся профессиональных учебных заведений: дис. ... канд. пед. наук. — Тольятти, 2001. — С. 94.
8. Федотовская Е. И. К проблеме развития навыков критического мышления при работе с иноязычными текстами. // «Текст. Восприятие, информация, интерпретация». Сб. докладов I Международной научной конференции Российского нового университета. — Москва, 2002. — с. 279–283.
9. David R. Caruso, Peter Salovey. *The Emotionally Intelligent Manager: How to Develop and Use the Four Key Emotional Skills of Leadership*. Jossey-Bass, — San Francisco, 2004. — P. 11–63
10. Stein J. S. and Book H., *The EQ Edge: Emotional Intelligence and your success*. Stoddart Publishing Co. Limited, 2000. — P. 14–67

© Голубева Надежда Борисовна (dove.golubeva@yandex.ru).

Журнал «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики»

