

КУЛЬТУРНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМОСВЯЗИ КОМПОНЕНТОВ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У СТУДЕНТОВ РАЗНЫХ ЭТНИЧЕСКИХ ГРУПП

О. В. Егорова

CULTURAL AND PSYCHOLOGICAL FEATURES OF THE CORRELATION OF THE EMOTIONAL INTELLECT COMPONENTS OF STUDENTS OF DIFFERENT ETHNIC GROUPS

O. V. Egorova

В статье дано определение, представлена структура эмоционального интеллекта как психолого-педагогического феномена. Изучение связи культурного контекста с компонентами эмоционального интеллекта осуществляется с помощью теории саногенного мышления Ю. М. Орлова. Обосновывается возможность развития эмоционального интеллекта у студентов педагогического колледжа посредством организации межкультурного взаимодействия. Полученные результаты расширяют представление о структуре эмоционального интеллекта, характеризуя его как один из факторов, влияющих на межличностное общение. Делается вывод о том, что рефлексия и переживания выступают единым психологическим механизмом в процессе изменения профессионального сознания слушателей.

The definition and the structure of emotional intelligence as a psychological-pedagogical phenomenon are introduced in the paper. The research of the relationships of cultural context with the components of emotional intelligence is done with the help of the sanogenic thinking theory of Yu. M. Orlov. The possibility of the development of emotional intelligence among students of pedagogical college through the organization of intercultural interaction is explained. These results extend the understanding of the structure of emotional intelligence, describing it as one of the factors affecting the interpersonal communication. It is concluded that reflection and experiences are a single psychological mechanism in the process of changing professional consciousness of students.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект, эмоциональное мышление, эмоциональная толерантность, эмоциональная устойчивость, позиция личности, саногенное мышление.

Keywords: emotional intelligence, emotional thinking, emotional tolerance, emotional stability, personality position, sanogenic thinking.

По определению И. А. Зимней, студенчество включает людей, целенаправленно, систематически овладевающих знаниями и профессиональными умениями, отличающихся наиболее высоким образовательным уровнем и активным потреблением культуры.

В восточных культурах, к которым наряду с китайским, японским народами принадлежат и аборигенные российские этносы Сибири и Дальнего востока, стилем взаимодействия приоритетно является эмоционально-нейтральный, т. е. нормы общественного поведения требуют сдержанности и контроля эмоций [9].

Именно культурные условия, с точки зрения социокультурной теории неврозов К. Хорни, не только придают вес и окраску индивидуальным переживаниям, но и определяют их особую форму [7].

Психологическим условием, обеспечивающим, по мнению Г. Алдера, Д. Големана, Р. Дж. Стернберга, способность к конструктивным формам взаимодействия в юношеском возрасте, является эмоциональный интеллект [2; 6].

Обобщая взгляды на понятие эмоционального интеллекта как зарубежных, так и отечественных исследователей (И. Н. Андреева, Г. Алдер, Х. Вайсбах, Д. Големан, У. Дакс, А. В. Запорожец, Е. И. Изотова, Д. Мейер, П. Саловей, Дж. Шермерон, Д. Хант) можно сделать вывод о сложной интегративной природе данного феномена. На основании теоретического анализа психологических подходов в рамках данного исследования эмоциональный интеллект мы определили как интегральное личностное образование, отражающее систему эмоциональной организации поведения и сознания [1; 2; 5].

Учитывая основные положения интегративно-уровневого подхода, представленного в монографии М. А. Холодной, а также исследования Д. Карузо, Д. Майера, П. Саловей, Д. Големана, была разработана структура эмоционального интеллекта как психолого-педагогического феномена [7].

Структура эмоционального интеллекта может быть представлена тремя уровнями, первый из которых определяет состав и строение эмоционального опыта; второй представлен совокупностью свойств, эмпирически показывающих особенности эмоциональной активности субъекта; третий проявляется позицией личности, отражающей глобальное переживание отношений к себе, к другим, к миру (рис.).

Выделяя данные уровни, мы учитывали положения отечественной психологии о взаимосвязи эмоций с когнитивными, волевыми и мотивационными процессами.

Показателем мотивационного уровня анализа эмоционального опыта является эмоциональная толерантность, указывающая на широту эмоционального репертуара, свидетельствующего о многообразии интересов, потребностей, желаний личности, о деятельностной жизненной позиции. Произвольный уровень характеризуется эмоциональной устойчивостью личности, проявляющейся в переключаемости эмоций, свидетельствующей о гибкости и повышенной адаптивности личности. Когнитивный уровень показывает степень осознания эмоций, содержащих информацию об интеграции психической реальности, и проявляется в уровне развития эмоционального мышления.



Рис. Структура эмоционального интеллекта

Именно эмоциональное мышление, по нашему мнению, является системообразующим фактором эмоционального интеллекта. Не случайно ряд зарубежных авторов (Г. Орме, Р. Бар-Он, К. Кэннон, Л. Морис, Э. Ориоли) отождествляют понятия эмоционального мышления и эмоционального интеллекта [5].

Эмоциональное мышление обеспечивает полноценную реализацию информационной, мотивационной и регулирующей функций эмоций в процессе психического развития личности. Подход к эмоциям аналитически позволяет определять выбор подходящих откликов на актуальную ситуацию, а значит расширяет адаптивные возможности, что задает жизнеутверждающий вектор развития личности.

В кросскультурном исследовании эмоциональных расстройств, проведенных под руководством А. Б. Холмогоровой, Н. Г. Гаранян, показано, что важные факторы эмоциональных расстройств следует искать не только в области биологии, потому что известно: генетика и биохимия человека не могут столь радикально измениться всего лишь за одно поколение. По их мнению, именно в современной культуре существуют достаточно специфические психологические факторы, способствующие росту общего количества переживаемых отрицательных эмоций в виде тоски, страха, агрессии и одновременно затрудняющих их психологическую переработку. К ним относятся ценности и установки, поощряемые в социуме и культивируемые во многих семьях. Эти установки становятся достоянием индивидуального сознания, создавая predisposition к эмоциональным расстройствам [7].

Опираясь на позиции Т. Рибо и П. Фресса, авторы определяют две основные тенденции в эмоциональной жизни современного человека. Первая тенденция

характеризуется возрастанием частоты и интенсивности эмоциональных нагрузок. Вторая – негативным отношением к эмоциям, которым приписывается деструктивная, дезорганизующая роль как в общественной, так и в личной жизни.

Социальные ценности и стереотипы, включающие культ успеха и достижений, культ силы и конкуренции, культ рации и сдержанность, отражают макросоциальный уровень исследования. Причем культ успеха и достижения при его сверхценной значимости ведет к депрессивной пассивности, культ силы – к тревожному избеганию и ощущению беспомощности, культ рации – к накоплению эмоций и разрастанию их физиологического компонента. Данный феномен К. Хорни обозначает как эффект обратного действия сверхценной установки.

Эмпирическая работа проводилась на базе Регионального колледжа педагогического образования г. Иркутска с 2002 по 2014 гг. на этапе вхождения студентов в процесс получения среднего профессионального образования. Исследованием было охвачено 60 студентов педагогического колледжа, получающих квалификацию «воспитатель ДОУ». Независимую выборку составили три группы студентов разных этнических групп: русские, буряты, тувинцы. В каждую группу входили 20 испытуемых, средний возраст – 19 лет, образовательный уровень – 11 классов, пол – женский.

С целью изучения особенностей когнитивной представленности личностного отношения к той или иной эмоции мы использовали когнитивно-эмотивный тест Ю. М. Орлова. Средние показатели защитной рефлексии представлены в таблице [4].

Среднее значение данных когнитивно-эмотивного теста

№	Показатели теста КЭТ	Среднее в %		
		русские	буряты	тувинцы
1	Объем защитной рефлексии при неудаче	46	36	41
2	Объем защитной рефлексии при чувстве вины	51	63	44
3	Объем защитной рефлексии при чувстве стыда	53	44	44
4	Объем защитной рефлексии при чувстве обиды	51	55	35
5	Агрессия против других	37	46	47
6	Агрессия против себя	36	34	55
7	Рационализация обесцениванием объекта	46	42	46
8	Рационализация обстоятельствами	45	55	64
9	Проекция на других	57	41	57
10	Защита от чувства вины	47	38	54
11	Защита от чувства стыда	63	35	41
12	Защита от страха неудачи	45	65	48
13	Защита от зависти	51	53	43
14	Защита от обиды	50	36	53
15	Уход из ситуации	54	35	41
16	Самоуничтожение Я	27	35	41
17	Возбуждение вины в других	50	45	57
18	Саногенное реалистичное мышление	62	33	57
19	Несоответствие поведения других моим ожиданиям	61	45	48
20	Аппелирующее мышление	48	46	58

В результате исследования были выявлены значительные количественные различия по таким показателям, как «Защита от страха неудачи», «Защита от чувства стыда».

Как видно из таблицы, самый высокий показатель у русских студентов отмечается по шкале «Защита от чувства стыда», и «Несоответствие поведения других моим ожиданиям».

Такую эмоцию, как стыд, невозможно рассматривать как реакцию на недостаток информации. Стыд – рассогласование между программой поведения, предписываемой чертой концепции-Я и реально осуществляемым поведением субъекта. Здесь и теперь я должен быть умным, так как в моей концепции Я есть черта «Я – умный», но реальное поведение не соответствует этому и мне стыдно.

Эмоция стыда, по мнению К. Изарда, обладает особой отзывчивостью на критику по отношению к «сокровеннейшей способности человека, – способности к личной целостности». При первых признаках посягательства на «Я» стыд встает на его защиту, он принуждает человека сильнее чувствовать сигналы, свидетельствующие об излишней открытости «Я», о чрезмерной искренности и уязвимости. Переживание стыда и успешное противостояние ему играют важную роль в развитии и сохранении Я-концепции и личной идентичности. Естественное стремление избежать переживаний этой эмоции, нормальное желание не поддаваться ей с излишней легкостью становится существенным мотивом для развития целого комплекса интеллектуальных, физических и социальных навыков, помогающих индивиду укрепить чувство собственной адекватности и компетентности [3, с. 356].

Психологическая защита, обусловленная «Несоответствием поведения других моим ожиданиям», приводит к формированию презрения – эмоции, играющей значительную роль в формировании враждебности к окружающим. Причиной неодобрения, осуждения действий других людей является, по мнению К. Изарда, чувство собственного превосходства. Поскольку человек обращает свое внимание против людей, очень трудно найти в этой эмоции что-нибудь позитивное или адаптивное. Возможно, что презрение служит конструктивным целям тогда, когда оно направлено против тех, кто действительно заслуживает его: тех, кто повинен в хищническом уничтожении природных ресурсов, разжигает войны и конфликты [3, с. 285].

Бурятские студенты демонстрируют высокий уровень защит от страха потери и чувства вины.

Страх, с точки зрения К. Изарда, складывается из определенных физиологических изменений, экспрессивного поведения и специфических переживаний, проистекающих из ожидания угрозы или опасности.

Доказаны различия в социализации страхов в разных культурах как в гендерном, так и в возрастном аспекте. По наблюдению Томкина родители используют разные формы социализации страха: избегание, формирование толерантности, обучение техникам регуляции.

Из беседы с бурятскими студентами, имеющими высокий уровень защиты от страха потери, выяснилось, что родители в детстве преувеличивали отрицательные воздействия страха. Таким образом, формировалось восприятие страха как поражения, капитуляции.

Д. Боулби доказывает, что прочная привязанность к родителям создает базу для развития чувства безопасности и доверия к жизни.

Вина в соответствии с теорией дифференциальных эмоций играет ключевую роль в процессе развития личной и социальной ответственности, в процессе становления совести. Существование неких фундаментальных, присущих каждому человеку источников вины неоспоримо, однако совесть как психический феномен представляет собой скорее комплекс аффективно-когнитивных структур, формирующихся под воздействием родительских требований и предписаний разнообразных социальных институтов, и становится мотивом и регулятором нравственного поведения.

Прямой дорогой к становлению зрелой совести и формированию адекватных порогов переживания вины, по мнению М. Мид, Р. Мэй, является сочетание разнообразных воспитательных воздействий, в числе которых необходимо отметить угрозу лишения одобрения и любви, пробуждение сочувствия, научение осознанию собственной роли в огорчении другого человека [7].

Значительную дисгармонию рационального и чувственного познания себя продемонстрировали тувинские студенты. Высокие показатели по шкалам «Рационализация обстоятельствами», «Аппелирующее мышление» свидетельствуют о высокой потребности студентов употребления психологических средств устранения или ослабления ущерба, грозящего ему со стороны другого субъекта.

Обучение саногенному мышлению как раз и состоит в том, чтобы расширить сознание этих эмоциональных умственных операций и приобрести навыки и умения интроспекции своих эмоций. Для этого нужно

знать умственные автоматизмы общения, сделать сознательными свои ожидания относительно поведения других, понять их и скорректировать; чему как раз студент и обучается в ходе межкультурного взаимодействия.

Таким образом, различия в социализации эмоций являются важным условием для согласования опытов в условиях профессионального образования. Русские студенты уважают бурят за сдержанность, буряты с интересом наблюдают за живой эмоциональной мимикой и жестикуляцией русских. В свою очередь и буряты и русские помогают тувинцам, оказавшимся оторванными от дома, родителей, привычных условий жизнедеятельности формировать новые привязанности, которые должны стать базой для чувства безопасности и доверия к жизни.

Способы, которыми студенты содействуют развитию аффективной сферы, не ограничиваются тем, что они сами служат в качестве объектов идентификации, они передают сверстнику ожидания относительно его способности переносить определенные аффекты. Главной ценностью межкультурного общения является умение показывать свои собственные эмоции, но также и разрешение их проявлять другим. Низкий уровень вербализации эмоций приводит к их соматизации и недостаточной дифференциации.

Анализ теории и практики профессионального образования привел нас к пониманию того, что рефлексия и переживания выступают единым психологическим механизмом в процессе изменения профессионального сознания слушателей. Именно такой подход позволяет преодолеть дисгармонию рационального и чувственного познания себя и своего места в мире.

Литература

1. Андреева И. Н. Эмоциональный интеллект. Исследование феномена // Вопросы психологии. 2006. № 3. С. 78 – 86.
2. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект / пер. с англ. А. П. Исаевой. М.: АСТ: АСТ МОСКВА; Владимир: ВКТ, 2009. 478 с.
3. Изард К. Э. Психология эмоций / пер. с англ. СПб.: Питер, 2000. 464 с.
4. Орлов Ю. М. Обида. Вина / сост. А. В. Ребенок. Кн. 1. 3-е изд., испр. М.: Слайдинг, 2003. 96 с.
5. Орме Г. Эмоциональное мышление как инструмент достижения успеха. М.: КСП+, 2003. 272 с.
6. Стернберг Р. Дж., Форсайт Дж. Б., Хедланд Дж., Хорвард Дж. А., Вагнер Р. К., Вильямс В. М., Снук С. А., Григоренко Е. Практический интеллект. СПб.: Питер, 2002. 272 с.
7. Тхостов А. Ш., Колымба И. Г. Эмоции и аффекты: общепсихологический и патопсихологический аспекты // Психологический журнал. 1998. Т. 19. № 4. С. 41 – 49; № 5. С. 81 – 88.
8. Холодная М. А. Психология интеллекта: парадоксы исследования. Томск: Изд-во Том. ун-та.; М.: Барс, 1997. 392 с.
9. Этнопсихология и практическая психология формирования межкультурной компетентности: материалы Международной научно-практической конференции / под ред. А. Д. Карнышева. Иркутск, Изд-во Репроцентр, 2013. 358 с.

Информация об авторе:

Егорова Ольга Васильевна – преподаватель психологии Иркутского регионального колледжа педагогического образования, jasna67@mail.ru.

Olga V. Egorova – Teacher of Psychology at Irkutsk Regional College of Pedagogical Education.

Статья поступила в редколлегию 26.05.2015 г.