

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА ПЕДАГОГОВ

Деятельность педагога на этапе реализации обучающей деятельности тесно связана с *оперативной методической деятельностью* - выполнением оперативной диагностики постоянно меняющихся психологических состояний учащихся и самого преподавателя; анализом множества незапланированных ситуаций; эвристическим созданием новых элементов методики занятия. Характеристиками такой деятельности, как «педагогической импровизации» являются внезапность (осуществляется без подготовки), совпадение во времени создания продукта деятельности (новый прием, новый вопрос и пр.) и его воспроизведением; отражение сути личности и актуального состояния «творца», нешаблонность [5].

Анализ особенностей эмоционального способа переработки информации (таблица), описанных Д. В. Ушаковым [4], определяют необходимость использования *эмоционального интеллекта* в условиях сложных, многоаспектных социальных ситуаций при дефиците времени на принятие решения о способе реагирования, то есть и в оперативной методической деятельности педагогов.

Характеристика способов переработки информации

Факторы	Переработка информации о ситуации	
	Эмоциональная	Рациональная
Способ переработки	Глобальный	Аналитический
Характеристика решения	Приблизительный	Максимально точный
Затраты времени	Минимальны	Максимальны
Характеристика процесса	Целостный, одномоментный, с применением прототипов; эгоцентричен	Поэлементный, реконструкция ситуации, большие когнитивные затраты; нецентрирован на субъектах

Понятие «эмоциональный интеллект» (EQ) (далее - ЭИ) было введено в 1990-х гг. П. Сэловеем и Дж. Майером, которые определили его как «способность отслеживать собственные и чужие чувства и эмоции, различать их и использовать эту информацию для направления мышления и действий» [3]. Сущность рассматриваемого понятия неразрывно связано с определением его структуры, поэтому каждый исследователь формировал собственную модель ЭИ, которая использовалась для создания диагностических методик ЭИ.

В современных отечественных исследованиях отмечается как наиболее приемлемая для диагностики модель ЭИ, предложенная Д. В. Люсиным. Он определяет ЭИ как способность к пониманию своих и чужих эмоций и управлению ими. Способность к *пониманию эмоций* означает, что человек: может распознать эмоцию (установить сам факт наличия эмоционального переживания у себя или у другого человека); может идентифицировать эмоцию (установить, какую именно эмоцию испытывает он сам или другой человек, и найти для неё словесное выражение); понимает причины, вызвавшие данную эмоцию, и следствия, к которым она приведёт. Способность к *управлению эмоциями* означает, что человек: может контролировать интенсивность эмоций, прежде всего приглушать чрезмерно сильные эмоции; может контролировать внешнее выражение эмоций; может при необходимости произвольно вызвать ту или иную эмоцию.

Способность к пониманию и способность к управлению эмоциями может быть направлена и на собственные эмоции, и на эмоции других людей. Таким образом, выделяют внутриличностный и межличностный ЭИ. Эти два варианта предполагают актуализацию разных когнитивных процессов и навыков, однако, по мнению Д. В. Люсина, должны быть связаны друг с другом [4].

Определение методики диагностики и развития ЭИ невозможно без раскрытия механизмов деятельности человека при понимании эмоций и управлении ими.

Для идентификации как своих, так и чужих эмоций, для объяснения и предсказания поведения людей может быть использована когнитивная схема опознания эмоций, предложенная Н. Д. Былкиной и Д. В. Люсиным [1]. Идентификация должна осуществляться на вероятностной основе, так как ни один из признаков не является жестко привязанным к определенной эмоции.

При *идентификации эмоций окружающих людей* используется несколько взаимодополняющих признаков. Главный среди них - следствия эмоций, прежде всего их внешние проявления. К ним относятся выражение лица, голосовые изменения, физиологические проявления, прежде всего связанные с активностью вегетативной нервной системы, поведенческие изменения, а также изменения других психических процессов (мышления, восприятия, внимания и памяти). Второй признак - antecedentes (то, что предшествует и, возможно, является причиной эмоции - эмоциогенная ситуация и отношение индивида к ней (его цели)), известные наблюдателю и расширяющие информацию о внешних проявлениях эмоции. Они позволяют сделать более точный вывод о том, какая эмоция переживается. Третий признак (дополнительный) – информация о про-

межуточных переменных (медиаторах). К ним можно отнести «во-первых, индивидуальные особенности (темперамент, личностные черты, внутриличностные конфликты, характеристики волевой сферы), которые определяют предрасположенность к возникновению и проявлению тех или иных эмоций; во-вторых, культурные особенности, предопределяющие способы выражения эмоций, нормы, предписывающие, какие эмоции следует, а какие не следует испытывать, и как их проявлять и т.п.; в-третьих, актуальное физическое и психическое состояние индивида, также определяющее особенности эмоционального реагирования...» [1, с. 243-252]. В идентификации эмоций другого человека может помочь анализ собственной реакции на лицевую экспрессию партнера, которая связана с воспроизведением его мимики, т.е. с произвольным изменением активности мышц своего лица [1]. А. Лоуэн также пишет о возможности использования не только лица, но и тела для распознавания эмоций другого человека: «Наша способность чувствовать внутреннее состояние другого человека, которую я называю эмпатией, основывается на том факте, что наше тело резонирует с другими живыми организмами» [2, с. 97].

При *идентификации своих эмоций* человек должен обратить внимание на возникшее субъективное эмоциональное переживание, являющееся главным (или единственным) признаком, по которому человек судит о своем эмоциональном состоянии. Основой фиксации наличия этого переживания служит личный опыт человека. В большинстве случаев (хотя и не всегда) человек чувствует, какую эмоцию испытывает [1]. Затруднения в опознании собственных эмоций могут быть связаны, по А. Лоуэну, с предварительным сознательным блокированием человеком экспрессии импульса эмоциональной реакции. При этом человек сначала полностью осознает свою эмоцию и вызванное ее блокированием напряжение. Если напряжение не освобождается, то оно становится хроническим. Напряженные мышцы делают невозможным осознание эмоций и осознание факта подавления чувств [2].

Управление эмоциями часто связывают с контролем внешнего выражения своих эмоций, вызовом желательных эмоций, устранением нежелательных эмоциональных состояний [1]. С. П. Деревянко разработала модель актуализации ЭИ, которую можно рассматривать, на наш взгляд, как модель управления эмоциями (выбора реакции на antecedенты). Каждый человек имеет ЭИ, который вне эмоциогенной ситуации находится в потенциальном состоянии. Актуализация ЭИ – это востребованное ситуацией проявление способностей, обеспечивающих организацию эмоционального поведения (эмоционального контроля и эмоционального общения) человека в соответствии с ситуационным воздей-

ствием. В исследовании С. П. Деревянко доказано, что люди с высоким ЭИ и с низким ЭИ по-разному реагируют на эмоциогенные ситуации, у них наблюдаются отличия в механизмах актуализации ЭИ и способах организации эмоционального поведения. В эмоциогенной ситуации наблюдается следующий ведущий локус фиксации проблемы: для испытуемых с высоким уровнем ЭИ характерна фиксация на решении проблемы (устранение, трансформация), для испытуемых с низким уровнем ЭИ – фиксация на содержании проблемы (акцентирование, углубление). У испытуемых с высоким уровнем ЭИ: ЭИ актуализируется на реакционном этапе – выбирается наиболее приемлемая реакция в эмоционально-проблемных ситуациях, которые в дальнейшем не переживаются как проблемные, и поэтому отпадает необходимость в актуализации ЭИ в связи с выбором совладательных стратегий; актуализация способностей осуществляется вследствие рационализации эмоциональных переживаний с последующим выбором эгоцентрированных реакций. У испытуемых с низким уровнем ЭИ: ЭИ не актуализируется на реакционном этапе, а актуализируется на совладательном (внеситуативном) этапе (в соответствии с усвоенными социальными нормами стимулируется потребность в контроле внешнего выражения эмоциональных переживаний – контроль экспрессии, с дальнейшей нейтрализацией эмоций); в эмоциогенных ситуациях наиболее актуальным является не понимание эмоций, а совладание с ними (нейтрализация) вследствие недостаточной целенаправленности эмоциональных реакций.

Основными способами организации эмоционального поведения в эмоциогенных ситуациях являются *рациональный* (актуализация понимания своих эмоций (ВП), понимание эмоций других людей (МП)), *регулятивный* (актуализация управления своими эмоциями (ВУ), контроль экспрессии (ВЭ), управление эмоциями других людей (МУ)), *рационально-регулятивный* (актуализация интегративного ЭИ) [4].

Таким образом, выбор вида эмоционального поведения зависит от способа фиксации проблемы и этапа реагирования, что необходимо учитывать при диагностике и развитии ЭИ педагогов, придавая значение ситуационному способу эмоционального реагирования. Наиболее значимым в развитии ЭИ, на наш взгляд, является развитие умения осознания и интерпретации своих эмоций, повышение чувствительности тела как предпосылка последующего обеспечения понимания эмоций других людей, а также развитие умений актуализации ЭИ в реакционной фазе эмоциогенной ситуации. Развитие эмоционального интеллекта педагогов может содействовать их творческой инициативе, профилактике профессионального выгорания.

Литература

1. Ильин Е. П. Эмоции и чувства. 2-е изд. – СПб.: Питер, 2008. – 783 с.
2. Лоуэн А. Психология тела: биоэнергетический анализ тела / пер. с англ. С. Коледа. – М.: Институт Общегуманитарных Исследований, 2007. – 256 с.
3. Социальный интеллект: Теория, измерение, исследования / под ред. Д. В. Люсина, Д. В. Ушакова. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2004. – 176 с. (Труды Института психологии РАН).
4. Социальный и эмоциональный интеллект: От процессов к измерениям / под ред. Д. В. Люсина, Д. В. Ушакова. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2009. – 351 с. (Интеграция академической и университетской психологии).
5. Харькин В. Н. Педагогическая импровизация: теория и методика. – М.: NB Магистр, 1992. – 160 с.

Е. А. Иванова, Т. А. Попова, Л. Х. Куликова
БГМУ, г. Уфа, ТюмГНГУ, г. Тюмень

ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ ЗДОРОВЬЯ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА КАК ФАКТОР ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ЗДОРОВЬЯ (НА МАТЕРИАЛАХ СОЦИОЛОГИЧЕСКОГО ИСЛЕДОВАНИЯ)

Одно из направлений модернизации здравоохранения Российской Федерации в настоящее время – это активная работа по профилактике возникновения заболеваний. Деятельность, связанная с управлением здоровьем, является главным механизмом в системе мероприятий по предупреждению заболеваний. Одним из перспективных направлений в данной области является формирование культуры здоровья студентов в процессе профессионального становления. Необходимо с самого начала профессионального обучения закладывать правильное представление о здоровом образе жизни, факторах формирования, сохранения и укрепления здоровья.

В данной статье представлен анализ социологического исследования, направленного на изучение формирования культуры здоровья у студентов медицинского вуза. Формирование у студентов медицинских вузов культуры здоровья должно быть неотъемлемой частью процесса получения профессионального образования и должно включать в себя формирование таких личностно-профессиональных компетенций, как *ортобиотичность* и *акмеологичность*.

Проанализируем понятие «культура здоровья» в аспекте данных понятий.

Рассматривая понятие «культура здоровья» в аспекте акмеологичности социокультурных факторов профессионального образования и становления, можно отождествлять данное понятие с потребностью и способностью индивида к максимальной самореализации в качестве социально и индивидуально зна-