

ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНО-ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ СТАНОВЛЕНИЕ ПОЛИКУЛЬТУРНОЙ ЛИЧНОСТИ: ПРОБЛЕМЫ ИНТЕГРАЦИИ

Э. П. Комарова

Воронежский государственный технический университет

Поступила в редакцию 2 ноября 2017 г.

Аннотация: в статье рассматривается интеллектуально-эмоциональное становление личности, описываются процессы интеграции в контексте личностно-центрированного подхода, направленного на развитие индивидуальности личности. Обсуждается проблема роли интеллекта в педагогике, выделяются 3 вида интеллекта (абстрактный, социальный и эмоциональный).

Ключевые слова: интеллектуально-эмоциональное развитие, становление, поликультурная личность, интеграция, личностно-центрированный подход, виды интеллекта.

Abstract: the paper deals with the intellectual-emotional development of the multicultural identity, describes the processes of integration, personal-centred approach, aimed at the development of a learner as an individual. It discusses the problem of intelligence. Three types of intelligence (abstract, social and emotional) are distinguished.

Key words: intellectual and emotional development, multicultural identity, integration, person-centered approach, types of intelligence.

Модернизация языкового образования требует разработки интеллектуально-технологического обеспечения инновационных преобразований с целью формирования современных качеств подготовки специалистов на основе сохранения ее фундаментальности и соответствия перспективным потребностям развивающейся личности в международном общении. В связи с этим обозначается проблема интеллектуально-эмоционального развития потенциала поликультурной личности в контексте интегрального образования.

Это обусловлено прежде всего факторами экономического развития, результатом которого оказывается интеллектуальный продукт, а ключевой формой – интеллектуальная собственность, именно интеллектуально-эмоциональное развитие определяет место науки, государства в международном сообществе. В связи с этим интеллектуально-эмоциональное творчество поликультурной личности выступает в качестве социального механизма, который противостоит регрессивным формам в развитии общества.

В начале XXI века процессы интеграции в мировом образовании становятся одними из основополагающих. Интеграция рассматривается как часть сложного и всеобъемлющего процесса

сближения, взаимодействия разных субкультур. Она представляет собой процесс, содержанием которого выступает взаимодействие обособленных структурных элементов, совокупность компонентов, форм, подходов, приводящих к оптимизации связей между ними и объединению их в систему.

Таким образом, интеграция включает в себя целостное образование разрозненных структур, что предполагает совершенно иное целостное образование.

Исследование последних лет в области педагогики активизирует новое понятие «интегральная педагогика», которая выступает этапом развития образовательной технологии, обуславливающей переход от традиционных и привычных систем обучения к новым технологиям.

Ш. А. Амонашвили считает, что интегральная педагогика имеет общие корни с гуманной педагогией, идеи, заложенные в ней, носят инновационный характер. В рамках интегральной педагогики аргументируется качественное образование, включающее обновленное содержание, которое направлено на порождение вариативных педагогических систем, что дает импульс обновлению образования, его гуманизации, смысловой направленности на формирование нравственных качеств подрастающего поколения [1].

В рамках интегральной педагогики большую роль играет изучение интегрирующей функции педагога, необходимости координации всех субъектов образовательного процесса. Интегрирующая функция педагога реализуется в его способности использовать свои профессиональные умения и навыки в решении задач интеллектуально-эмоционального становления поликультурной личности, его профессиональной позиции, проявляющейся в целесообразности и обоснованности действий в процессе реализации интеллектуально-эмоциональной деятельности педагога и его взаимодействия с субъектами образования.

Интегрирующая функция педагога обеспечивает целостность деятельности университета в укреплении и развитии интеллектуально-эмоциональных качеств как педагога, так и обучающихся.

В последние годы в учебном процессе стремительно завоевывает место личностно-центрированный подход, разработанный К. Роджерсом, особенно это касается межкультурного общения, в рамках которого интеллектуально-эмоциональный потенциал используется для собственного роста и развития обучающихся.

К. Роджерс предложил систему понятий, обеспечивающих индивидуальную траекторию развития личности, состоящую из 3 компонентов: *организма, феноменального поля и самости*. Организм включает физическое тело и его бытие, чувства, эмоции, потребности. Феноменальное поле включает рефлексивные способности, волю, управление психическими процессами, поведение. В процессе общения обучающийся демонстрирует свои переживания в феноменальном поле, степень переживаемого обучающимся. К. Роджерс назвал это конгруэнтностью. Быть конгруэнтным – это быть самим собой [2]. Самость – это самоощущение, самооценка, самовосприятие. Совокупность представлений о себе реальном и себе идеальном названа в психологии «Я – концепция». Механизмом личностного развития поликультурной личности является ориентация организма на ценности. У. Моррис разделил существующие ценности на 2 вида: «действенные» и «знаемые». Ценности «действенные» являются показателем того, что ценно и важно для конкретного обучающегося, что необходимо «здесь и теперь организму» для реализации его тенденции к саморазвитию. Организм транслирует в пространство феноменального поля свои потребности, которые трансформируются там «в действенные ценности», направленные на самореализацию поликультурной личности [там же]. Ценности «знаемые» связаны с социальной средой, а не с организмом обучающихся. Такими ценностями яв-

ляются признание и уважение со стороны других людей. «Знаемые» ценности ориентированы на потребности феноменального поля, но уже не со стороны организма, а самости, которая является продолжением феноменального поля [там же].

Таким образом, на обучающихся воздействуют две мощные силы: одна, идущая от организма, основывается на тенденции к самоактуализации, вторая, идущая от самости, ориентирована на получение любви и признательности. Если обе силы совпадают, то обучающийся стремится к индивидуальному саморазвитию [там же], если не совпадают, то возможны разные сценарии деструктивного развития личности. С позиции личностно-центрированного подхода поликультурная личность находится в центре своего развития, включает движущую силу ее роста, ресурсы, необходимые для изменения в сторону саморазвития, способности избирать индивидуальный путь самостановления и управлять им.

В педагогической науке нормы, стандарты общества могут блокировать индивидуальные потребности. Но обучающийся обладает внутренним потенциалом, который актуализируется в подходящем психологическом климате, во внедрении взаимоотношений, в центре которых находится обучающийся со своими проблемами, интересами и стремлениями.

Личностно-ориентированный подход (В. В. Сериков) требует формирования в человеке не столько «социально-типичного», сколько «индивидуального», позволяющего обучающемуся оставаться самим собой и быстро меняться в социуме. Характерная обучающимся прагматичность мыслей требует от педагогов применения новых подходов и методов взаимодействия. Отсюда совершенно очевидно введение личностно-ориентированных систем обучения и воспитания в вузе. Философы утверждают, что обучение базируется на нескольких ориентациях, которые разрабатывают стратегию и тактику действий в данной ситуации.

Таким образом, личностно-ориентированный подход ориентирует обучающихся на педагогическую деятельность, состоит из таких понятий, как принципы и способы педагогических действий, связан с деятельностью педагога, который стремится развивать индивидуальность обучающихся. Подготовка поликультурной личности педагога и его успех в процессе общения представляет сложный процесс сочетания интеллектуального и эмоционального развития личности.

Рассмотрим динамику развития интеллекта. В античной философии интеллект (Сократ, Платон, Аристотель) рассматривался как сила, движущая

нравственным поведением человека, которая сближается с силами ума и интеллектуализируется. Философы эпохи Возрождения считали, что интеллект играет ведущую роль в нравственном становлении личности (Д. Алигьери, Ф. Петрарка, К. Салютати). При этом свобода деятельности человека является обязательным условием, которое лежит в основе принципа моральной ответственности.

Русские философы включают в интеллект такие способности, как вербальные, пространственные и числовые, однако компонент знания отсутствует.

В настоящее время как зарубежные, так и отечественные ученые развивают *социальный, академический и эмоциональный интеллект*. Академический интеллект (book smart) – это знание, полученное в результате организованного обучения. Социальный интеллект – это способность продвинуть идею в социум. Р. Стернберг развил «инвестиционную идею креативности», согласно которой творческая личность отличается способностью инвестировать свои силы в идею. Социальный интеллект выступает компонентом творчества в современном обществе. Социальный интеллект – это знания, умения и навыки, приобретенные в течение жизни, личностная черта, определяющая успешность социального взаимодействия, познавательную способность [3]. Эмоциональный интеллект рассматривается как способность к пониманию эмоций. Человек устанавливает факт эмоционального переживания у себя и другого человека и таким образом распознает и идентифицирует, понимает причины, вызвавшие данные эмоции, проявляет способность к управлению ими [4].

Русские философы рассматривают эмоциональный интеллект как ориентацию на другого че-

ловека с целью развития диалога с ним. Диалог с «Другим» означает плюрализацию философской антропологии, при этом первостепенное значение имело не само Я, а наличие вне себя другого равноправного сознания, другого равноправного Я (Ты). Человек реально существует в формах «Я» и другого, причем форма «другодоминантности» в образе человека преобладает. Это и создает особое поле напряжения, в котором происходит борьба «Я» и другого [там же].

Если абстрактный (академический) интеллект традиционно считается залогом успешной деятельности человека, то в последние годы все больше внимания уделяется эмоциональному интеллекту, т.е. способности к пониманию эмоций другого. Человек может распознать эмоции другого, установить сам факт наличия эмоционального переживания у себя и у другого. Однако такая способность не всем хорошо дается, хотя эмоции являются основой для психического развития человека. Если человек не способен правильно оценивать реакцию других людей, понимать эмоции других людей, регулировать собственные эмоции при принятии решений, то все это приводит к неудаче, как в карьере, так и в жизни.

Согласно новейшим исследованиям, в процессе общения доля коэффициента умственного развития в деловом и жизненном успехе человека составляет примерно 20 %, остальное же зависит преимущественно от коэффициента эмоционального развития.

Однако эмоции рассматриваются учеными не только как основная мотивирующая система, а как личностные качества, составляющие смысл человеческого существования. Предметом внимания ученых в последнее время становится взаимодействие эмоций и процессов мышления. К. Изард утверждает: «Фундаментальный принцип челове-

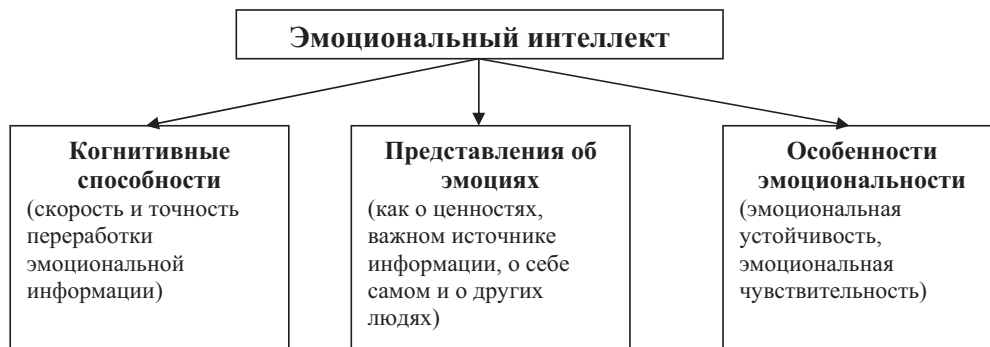


Рисунок. Совокупность компонентов эмоционального интеллекта

ческого поведения заключается в том, что эмоции энергетизируют и организуют восприятие, мышление и действие» [4]. Л. С. Выготский и его последователи понимают процесс развития личностного смысла как единство аффекта и интеллекта. Анализ научных источников свидетельствует о том, что понятие единства употребляется авторами в значении диалектического единства (Л.С. Выготский, С. Л. Рубинштейн, А. Н. Леонтьев, В. В. Давыдов). При этом единство интеллекта и аффекта рассматривается Л. С. Выготским как краеугольный камень психического развития ребенка [5].

Ряд ученых рассматривают феномен эмоционального интеллекта как интеллектуализацию эмоций, которая возможна только в процессе общения или как эмпатийный процесс развития – т.е. способность эмоционально откликаться на переживания людей. Эмпатия как процесс включает в себя 4 компонента: сопереживание, в основе которого лежит механизм идентификации (переживание эмоционального состояния другого как собственного) и эмоционального заражения (эмоциональное взаимовлияние); сочувствие; желание оказать поддержку и реальное оказание помощи. Кроме того, по мнению этих исследователей, одним из аспектов эмоционального интеллекта также является диалог между людьми, который обеспечивает условия для совместных действий [4; 6].

Анализ философских, педагогических и психологических источников показывает, что эмоциональный интеллект всегда предполагает ориентацию на других людей, готовность увидеть и услышать другого человека и пережить его эмоции. Все это говорит о том, что становление личности возможно только во взаимодействии с другим.

Исходная теория, которую предлагают Дж. Д. Мейер и его соавторы, связывает эмоциональный интеллект с личностными факторами, такими как теплота и чуткость. Они определяют понятие эмоционального интеллекта как способность осознавать смысл эмоций и использовать эти знания, чтобы выяснять причины возникновения проблем и решать эти проблемы. По их мнению, эмоциональный интеллект обуславливает наличие различных способностей, которые задействованы в адаптивной обработке эмоциональной информации [7].

Эмоциональный интеллект связан с четырьмя основными типами способностей:

- точность оценки и выражение эмоций, как самого индивида, так и окружающих его людей;
- когнитивная ассимиляция эмоционального опыта;

- распознавание, понимание и осмысление эмоций;

- адаптивная регуляция эмоций индивида и окружающих людей [там же].

В литературе описано несколько механизмов проявления эмоционального интеллекта, что предполагает его связь с умственными способностями:

- увеличение продуктивности процесса мышления и направление внимания на поставленные задачи;

- сопереживание, умение понять друг друга могут регулироваться эмоциями;

- возможное отсутствие взаимосвязи между областями мозга, которые обеспечивают единство мышления и эмоций [4].

Основаниями для формирования эмоционального интеллекта являются отношения между обучающимися, которые тесно связываются с сочувствием, состраданием, сопереживанием, умением понять другого человека, проникнуться его горестями и радостями. В концепции К. Роджерса эти способности обобщаются понятием «эмпатия». Многозначность термина «эмпатия» порой заставляет исследователей использовать более однозначные, по их мнению, понятия «идентификация», «сопереживание» [2; 8].

Эмоциональный интеллект также связан с проблемой социализации личности. С одной стороны, полная интеграция личности в социальную среду влечет за собой процесс самоактуализации «Я – концепции», а с другой – ее приспособление (адаптацию) [4; 9]. Это значит, что для успешной социализации каждому индивиду необходимо приобрести социальные навыки и социальную чувствительность, знания, ценности, которые позволяют ему интегрироваться в общество и вести себя там адаптивно.

Таким образом, важнейшим компонентом социализации является взаимодействие аффективных и когнитивных процессов человека, развитие его эмоционального реагирования в обществе, становление его эмоционального опыта, интеллектуализация эмоций, так как мир переживаний человека осуществляется только в обществе, природе, космосе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Амонашвили Ш. А. Размышления о гуманной педагогике / Ш. А. Амонашвили. – М. : Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 1995. – 496 с.
2. Rogers C. R. A Theory of Therapy Personality and Interpersonal Relationship, as Developed in Client-center Framework Psychology / C. R. Rogers // A study of science. – 1959. – Vol. 3. – P. 184–256.

3. *Стернберг Р.* Учись думать творчески! (Двенадцать теоретически обоснованных стратегий обучения творческому мышлению) / Р. Стернберг, Е. А. Григоренко // Основные современные концепции творчества и одаренности / ред. Д. Б. Богоявленская. – М. : Мол. гвардия, 1997. – 416 с.

4. *Голлман Д.* Эмоциональный интеллект : Почему он может значить больше, чем IQ? / Д. Голлман ; пер. с англ. А. Исаевой. – М. : Манн, Иванов и Фарбер, 2013. – 560 с.

5. *Mayer J. D.* Emotional Intelligence as a Standard Intelligence / J. Mayer, P. Salovey, D. Caruso, G. Sitarenios // Emotions. – 2001. – Vol. 1, № 3. – P. 232–242.

Воронежский государственный технический университет

Комарова Э. П., доктор педагогических наук, профессор кафедры иностранных языков и технологий перевода

E-mail: vivtkmk@mail.ru

Тел.: 8 (919) 245-05-44

6. *Ушаков Д. В.* Мышление и интеллект / Д. В. Ушаков // Психология XXI века / под ред. В. Н. Дружинина. – М. : Пер Сэ, 2003. – С. 291–353.

7. *Выготский Л. С.* Учения об эмоциях / Л. С. Выготский. – М. : Книга по Требованию, 2012. – 160 с.

8. *Bower G. H.* How Might Emotions Affect Learning / G. H. Bower ; S.-E. Christianson (ed.) // The Handbook of Emotions and Memory : Research and theory. – Hillsdale, NJ : Erlbanm, 1992. – P. 3–31.

9. *Bower G. H.* Mood and Memory / G. H. Bower // American Psychologist. – 1981. – Vol. 36. – P. 129–148.

Voronezh State Technical University

Komarova E. P., Doctor of Pedagogy, Professor of the Foreign Languages and Translation Technologies Department

E-mail: vivtkmk@mail.ru

Tel.: 8 (919) 245-05-44