

Гудкова Татьяна Викторовна

Кандидат психологических наук, доцент кафедры общей психологии и истории психологии факультета психологии Новосибирского государственного педагогического университета, gudkovatv@mail.ru, Новосибирск

Александрова Алла Алексеевна

Старший преподаватель кафедры общей психологии и истории психологии факультета психологии Новосибирского государственного педагогического университета, alla_1981@mail.ru, Новосибирск

**ОСОБЕННОСТИ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА
ПОДРОСТКОВ В УСЛОВИЯХ РАЗДЕЛЬНОГО И СМЕШАННОГО
ОБУЧЕНИЯ**

Аннотация. Статья посвящена исследованию влияния раздельного обучения на развитие эмоционального интеллекта у подростков в зависимости от их пола и возраста. Получены данные о взаимосвязи между показателями эмоционального интеллекта и индивидуально-психологическими особенностями у подростков в условиях раздельного обучения. Выявлено, что более высокий уровень эмоционального интеллекта характерен для подростков при смешанном обучении. Причем установлено, что у мальчиков-подростков при смешанном обучении проявляется более высокий уровень эмоционального интеллекта, чем при раздельном обучении. При раздельном обучении у девочек наблюдается более высокий уровень эмоционального интеллекта по сравнению с мальчиками. Наиболее сильные взаимосвязи между показателями эмоционального интеллекта и индивидуально-психологическими особенностями имеются у подростков при смешанном обучении.

Ключевые слова: эмоциональный интеллект, раздельное обучение, подростки

Gudkova Tatyana Viktorovna

Candidate of Psychological Sciences, the Associate Professor Department of General Psychology and History of Psychology of the Psychological Department at Novosibirsk State Pedagogical University, gudkovatv@mail.ru, Novosibirsk

Aleksandrova Alla Alekseevna

Teacher of the Department General Psychology and History of Psychology of the Psychological Department at Novosibirsk State Pedagogical University, alla_1981@mail.ru, Novosibirsk

**FEATURES OF EMOTIONAL INTELLIGENCE OF TEENAGERS
UNDER SEPARATE AND BLENDED LEARNING**

Abstract: analysis of the literature on the problems of emotional intelligence allows you to get some ideas about the nature of this construct. The data on the relationship between measures of emotional intelligence and individual psychological characteristics of adolescents in a separate instruction. The strongest relationship between indicators of emotional intelligence and individual psychological characteristics are present in adolescents with blended learning.

Keywords: emotional Intelligence, separate education, teenagers

В современной науке наблюдается интерес исследователей к изучению эмоционального интеллекта (ЭИ), под которым понимается совокупность ментальных способностей к пониманию собственных эмоций и эмоций других людей и к управлению эмоциональной сферой (Андреева И. Н.; Го-

улман Д.; Люсин Д. В.). Говоря о единстве эмоционального и интеллектуального, следует заметить о взаимосвязи эмоций человека и его мышления, на которые указывал Л. С. Выготский: мысли подчиняются не механическим законам ассоциации и не логическим законам достоверности, а психоло-

гическим законам эмоции [3]. Известно, что интеллект играет важнейшую роль в структуре целостной индивидуальности человека. Интеллектуальное развитие определяется не только генетическими особенностями, но, в не меньшей мере, особенностями среды, в которой развивается ребенок (Анастаси А., Ильина М. Н.). Не вызывает сомнения и тот факт, что наряду с умственной активностью эмоциональные реакции имеют важное значение для успешного функционирования и адаптации человека в окружающей среде. В ряде исследований (Гоулман Д., Лабунская В. А., Brackett M., Mayer J., Salvoes P., Caruso D.; Wamer R., Zeidner M. и др.) было установлено, что высокий уровень развития эмоционального интеллекта способствует успешности в различных сферах человеческой жизни, таких как образование, юриспруденция, медицина. В исследованиях показано, что эмоции лучше распознают люди эмоционально подвижные, с развитым невербальным интеллектом, больше направленные на окружающее, чем на самих себя, а эмоционально неустойчивые, необщительные люди, с развитым образным мышлением, более старшие по возрасту успешнее опознают отрицательные эмоциональные состояния [2; 7; 8; 9]. И. А. Переверзева выявила, что сложнее распознать эмоции у людей, имеющих склонность к отрицательным эмоциональным переживаниям, поскольку им свойственно скрывать выражение своих эмоций, а человек, склонный к положительным эмоциональным переживаниям, меньше контролирует свои эмоции и они легче распознаются. В изучении феномена эмоционального интеллекта наблюдается многообразие подходов к его определению и исследованию с помощью различных методик. Можно выделить следующие ведущие теоретические модели: теория эмоционально-когнитивных способностей Дж. Мэйера и П. Сэловея [8; 9], в структуре которой выделены четыре компонента (идентификация эмоций, использование эмоций для повышения эффективности мышления и деятельности, понимание эмоций и управление эмоциями); теория эмоциональной компетентности, разработанная Д. Гоулменом; некогнитивная теория эмоционального интеллекта Р. Бар-Она, включающая пять компонентов ЭИ (познание себя, навыки межличностного обще-

ния, способность к адаптации, управление стрессовыми ситуациями, преобладающее настроение); двухкомпонентная теория эмоционального интеллекта, представленная Д. В. Люсиным. Содержательной характеристикой ЭИ, интегрирующей обозначенные теории, является совокупность когнитивных, поведенческих способностей человека к умению понимать как собственные эмоции, так и окружающих, а также управлять ими. Можно констатировать, что ЭИ предстает как сложное интегративное образование и заключается в способности человека принимать решения на основе отражения и осмысления эмоций, что оказывает влияние на личностное развитие и на успешность межличностных взаимодействий. Эмоциональный интеллект является предпосылкой просоциального поведения, его развитие оптимизирует межличностные взаимодействия, об этом свидетельствуют исследования И. Н. Андреевой, Д. В. Люсина, А. С. Петровской и др. Так, люди, понимающие чувства других и способные управлять своей эмоциональной сферой, в любой сфере жизнедеятельности довольно успешнее тех, кто затрудняется установить контроль над своими эмоциями. Люди с высоким ЭИ в социальном отношении отличаются дружелюбием, уравновешенностью, хорошим настроением, не склонны к тревожным размышлениям [4; 7].

Имеются сведения о гендерных различиях в сфере эмоционального интеллекта (Андреева И. Н., Березовская Т., Берн Ш., Степанов И. С., Орме Г., Guastello D. D., Guastello S. J. и др.). Наряду с изучением эмоционального интеллекта исследуется алекситимия, под которой понимается неспособность признавать, понимать и описывать эмоции. Исследователи полагают, что алекситимичные черты могут развиваться как на основе предшествующей тревоги и депрессии [6], так и могут быть опосредованы поведенческими, социальными, а также культурными факторами [7]. В личностной сфере алекситимия проявляется в нежелании или неспособности к рефлексии, что приводит к упрощению жизненной направленности, обеднению взаимосвязей с окружающим миром, иногда – некоторой инфантильности.

Особую значимость в современном обще-

стве имеет исследование эмоционального интеллекта в условиях разных систем обучения. Важно узнать, как именно та или иная система обучения влияет на развитие эмоциональной, поведенческой и когнитивной сфер личности. Одной из таких систем является система раздельного обучения мальчиков и девочек. Психофизиологические данные (В. Д. Еремеева, В. Е. Каган, А. В. Семенович, Э. Г. Симерницкая, Т. П. Хризман Д. А. Фарбер, и др.) свидетельствуют о полярной организации мозга мальчиков в отличие от девочек. Основа различий лежит на уровне межполушарных взаимодействий головного мозга. Это положение лежит в основе различия познавательных стратегий, путей формирования познавательных функций, темпов, способов переработки и усвоения информации (В. А. Геодакян, Г. Дейч, В. Д. Еремеева, В. Е. Каган; Д. В. Колесов, С.Спрингер, Т. П. Хризман и др.). Констатируются гендерные различия в темпах и уровне интеллектуального развития (В. А. Геодакян, В. Д. Еремеева, Т. П. Хризман). Так, согласно исследованиям ряда ученых (В. А. Геодакян, Н. В. Дубровинская, В. Д. Еремеева, В. Е. Каган, Т. П. Хризман) девочки (примерно до 7 лет) в своем интеллектуальном развитии опережают мальчиков, у них лучше развит вербальный интеллект и в более раннем возрасте формируется речь. Но в более позднем возрасте средние показатели интеллекта мужчин и женщин не отличаются. По данным исследователей В. Д. Еремеевой и Т. П. Хризман, у мальчиков-дошкольников более развиты зрительно-пространственные и математические способности по сравнению с девочками. Мальчики большинство пространственных задач решают во внутреннем плане, тогда как девочкам нужна дополнительная наглядность. У девочек есть тенденция подходить вербально к решению математических задач, а мальчики при решении задач предпочитают использовать визуальные средства. Оба пола используют различающиеся когнитивные стратегии в одних и тех же задачах. В частности, девочки более тактильно восприимчивы, их мозг настроен на переработку гораздо большего количества сенсорной информации, обладают более точной и прочной зрительной памятью. Мальчики более

ориентированы на действие, девочки – на общение. Мальчики воспринимают информацию быстрее, и, как правило, не нуждаются в повторении, девочки более продуктивно работают в спокойном темпе, повторения им необходимы для лучшего усвоения полученных знаний. У мальчиков более подвижное, неустойчивое внимание и более продолжительный период вработываемости, чем у девочек; период продуктивной работы у мальчиков наступает позже, чем у девочек. В процессе обучения у девочек усиливается внимание и осмысление при эмоциональной окрашенности информации, для мальчиков необходим постоянный в течение урока переход от эмоциональной фазы к информативной, при этом мальчики более нацелены на смысл воспринимаемой информации и эмоциональность подачи материала для них должна быть умеренной. Имеются различия в уровнях адаптивных возможностей организма и психики. Так, мальчики более восприимчивы к несоответствующим их психике педагогическим воздействиям, у них легче возникают психологические и поведенческие нарушения, девочки же более адаптивны, у них преобладают приспособительные реакции [5]. Групповые формы работы рекомендуется проводить с мальчиками, используя элементы соревновательности, с девочками – на взаимопомощь. Как отмечает Д. Фримен, исследующая проблемы одаренности и раздельного обучения, существуют различные тенденции в генетическом устройстве полов, усиливающиеся в условиях социального воспитания. Так, одаренные девочки реже достигают своего потенциала, чем одаренные мальчики в школах при смешанном обучении. Девочки, обучающиеся в однополых грамматических школах, имеют продвинутое академические способности. Чтобы более полно использовать свои интеллектуальные способности, одаренным девочкам надо быть более психологически независимыми, чем обычным девочкам, считает автор. Обозначенные особенности оказывают влияние на эмоционально-волевую сферу обучающихся, формы работы с ними. Поэтому раздельное обучение мальчиков и девочек в соответствии с их психофизиологическими особенностями, социально-культурными факторами может стать одним из условий индивидуализа-

ции развития школьников [1].

Базой настоящего исследования явились МБОУ города Новосибирска – «Гимназия № 4», СОШ «Женская классическая школа» (городская экспериментальная площадка по апробации гендерных подходов в обучении и воспитании), Кадетская школа-интернат «Сибирский Кадетский Корпус» (в основу работы положены следующие концептуальные идеи раздельного обучения и совместного воспитания: разработка программ конструктивного взаимодействия с распределением гендерных ролей, создание здоровьесберегающих технологий при организации разнополового обучения и воспитания, создание гибких вариативных траекторий в образовании и развитии детей, внедрение технологии рефлексивного воспитания, воспитание гендерной самооценки, реализация опыта создания необычного социокультурного пространства для развития ребенка с правом выбора и самореализацией). В эмпирическом исследовании приняли участие 150 подростков 6-9 классов в возрасте 12-15 лет, из них 65 мальчиков и 85 девочек. Все испытуемые были разделены на 2 группы по условиям обучения: Группу I составили 63 подростка (42 %), обучающиеся совместно (школьники Гимназии № 4), Группу II составили 87 подростков (58 %) (школьники Сибирского кадетского корпуса и Женской классической гимназии), обучающиеся раздельно. Условно обозначим группы подростков, обучающихся в разных образовательных учреждениях: «Сибирский кадетский корпус» (СКК) – мальчики (Кадеты) и «Академия благородных девиц» девочки – (АБД), «Женская классическая школа» (ЖКШ). Диагностика эмоционального интеллекта проводилась с помощью методики Н. Холла, предназначенной для изучения способности личности понимать отношения, репрезентируемые в эмоциях, и управлять эмоциональной сферой на основе принятия решения. Диагностика способности к эмоциональному отклику осуществлялась по методике «Шкала эмоционального отклика», разработанная А. Меграбяном (в модификации Н. Эпштейна). Диагностика уровня алекситимии – по методике «Торонтская алекситимическая шкала» (TAS), разработанная Г. Тейлор (адаптирована Д. Б. Ерьсько, Г. Л. Исурин и др.). Диагностика лич-

ности проводилась с использованием «16-факторного опросника Кеттелла» (в адаптации Л. А. Ясюковой). Для выявления достоверности полученных данных проводилась статистическая обработка с помощью методов математической статистики (корреляционный анализ с использованием г-критерия Спирмена, U-критерия Манна-Уитни; факторный анализ) статистического пакета «SPSS 13».

В ходе исследования получены следующие данные. Статистически достоверные различия по уровням интегративного эмоционального интеллекта обнаружены между испытуемыми Группы I и Группы II ($p \leq 0,01$). Более высокий уровень интегративного эмоционального интеллекта наблюдается у подростков при смешанном условии обучения. Полученные данные свидетельствуют, что нет различий среди групп подростков с высоким уровнем интегративного ЭИ. При смешанном обучении большее количество подростков имеет средний уровень интегративного ЭИ, чем при раздельном. При раздельном обучении в отличие от смешанного меньшее количество подростков имеет низкий уровень интегративного ЭИ. Рассмотрим полученные результаты исследования ЭИ в зависимости от половозрастных особенностей. Так, статистически достоверные различия по среднему уровню интегративного ЭИ обнаружены между мальчиками и девочками Группы II (при $p \leq 0,001$), между мальчиками и девочками (АБД) Группы II ($p \leq 0,01$) и между мальчиками Группы I и Группы II при ($p \leq 0,05$). Кроме того, полученные данные позволяют утверждать, что при смешанном обучении у мальчиков интегративный ЭИ почти в два раза выше, чем при раздельном обучении. У девочек при смешанном и раздельном обучении отмечаются небольшие различия по уровню интегративного ЭИ. При разных условиях обучения у девочек несколько выше уровень интегративного и парциального ЭИ, чем у мальчиков. Способность к эмоциональному отклику, уровень эмоциональности несколько выше у подростков при смешанном обучении, причем у девочек при разных условиях обучения выше, чем у мальчиков. Уровень алекситимии несколько выше при раздельном обучении, причем у мальчиков выше, чем у девочек ($U = 431$

при $p \leq 0,01$). С помощью методики Кеттелла были получены данные об индивидуально-психологических особенностях подростков. Испытуемые Группы I имеют достоверно выше показатели по сравнению с испытуемыми Группы II по всем параметрам, кроме Q3 – «волевой самоконтроль» и «эмоциональность». Полученные результаты свидетельствуют, что у мальчиков-подростков Группы I (50 %) и Группы II (70 %) парциальный ЭИ по всем шкалам соответствует низкому уровню и уровень парциального ЭИ выше среди испытуемых Группы I. Как свидетельствуют данные, в возрасте с 14 до 15 лет у мальчиков при смешанном обучении наблюдается более значительная тенденция к снижению интегративного эмоционального интеллекта, чем у девочек.

Для выявления взаимосвязи эмоционального интеллекта с другими параметрами применялся метод корреляционного анализа, который позволил обнаружить значимые связи. Согласно факторному анализу, обладающий наибольшей объяснительной силой фактор (1) более значимо связан с интегративным ЭИ (со всеми его составляющими). Сильная связь существует с потребностью в общении, общей активностью, беспечностью. Подростки знаменуют небольшую восприимчивость к новому и относительно выраженную исполнительность. Алекситимия при больших положительных значениях фактора слабо выражена. Такие подростки вызывают и испытывают положительные эмоции, но они эмоционально утомлены. В группе с раздельным обучением данный фактор сильнее связан с эмоциональностью, в нем более сглажены зависимости от компонент эмоционального интеллекта. Более сильно отрицательно связан фактор с честолюбием и эмоциональностью, также с психологической энергией, более сильно положительно связан с волевым самоконтролем. Можно сказать, что типичный представитель в группе раздельного обучения подвержен еще большему «охлаждению», отчего даже несколько теряет чуткость в эмоциональном интеллекте. В группе при смешанном обучении этот фактор искажается в сторону большей беспечности и меньшего прагматизма и конформизма. В той мере, в которой раздельное обучение делает контрастнее условные дихотомии замкнутости-откры-

тости и холодности-горячности, смешанное – обостряет дихотомии романтизм-прагматизм и легкость-серьезность. Второй фактор исключительной объяснительной силы в своих положительных значениях характеризуется большим эмоциональным откликом и эмоциональностью. Эмоциональная осведомленность также положительно связана с этим фактором, однако почти в два раза слабее, чем с фактором (1). В целом этот фактор в больших положительных значениях демонстрирует почти отсутствие связи с интегративным уровнем ЭИ, поскольку некоторые его составляющие (например, управление собственными эмоциями) с данным фактором связаны отрицательно. Также фактор характеризуется весомыми положительными связями с честолюбием и тревожностью, а также с психологической энергией. В силу того, что в группе раздельного обучения более выражены различия между холодностью и горячностью, а также замкнутостью и открытостью, второй фактор в этой группе сильнее положительно связан с интегративным уровнем эмоционального интеллекта, что происходит из-за роста силы связи фактора с эмпатией и распознаванием эмоций. Также в группе с раздельным обучением более контрастны связи этого фактора с честолюбием и прагматизмом и значительно более слабы – с эмоциональностью. В группе со смешанным обучением этот фактор теряет зависимость от эмоционального интеллекта. Он описывает группу с большой дифференциацией по эмоциональному отклику, эмоциональной осведомленности, управлению эмоциями. Этот фактор обретает связи с независимостью, беспечностью, исполнительностью и характеризует человека, готового и способного подчиняться. Он же значительно чаще имеет низкие показатели по активности в общении. Таким образом, можно сказать, что в группе смешанного обучения второй фактор обостряет дифференциацию по «пассивности-активности» и «подчинению-независимости», в то время как в группе раздельного обучения – по ориентации «на себя» или «на других».

В результате эмпирического исследования выявлено, что более высокий уровень ЭИ проявляется у подростков при смешанном обучении, чем при раздельном. В условиях раздельного обучения у девочек на-

блюдается более высокий уровень ЭИ по сравнению с мальчиками. Наиболее сильные взаимосвязи между показателями ЭИ и индивидуально-психологическими особенностями имеются у подростков при смешанном обучении. Так, уровень алекситимии выше у подростков при раздельном обучении; уровень эмоциональности – при смешанном обучении. В условиях раздельного обучения у мальчиков-подростков наблюдается развитие уровня эмоционального интеллекта к 14, а у девочек к 13 годам. Полученные данные позволяют поставить и ряд следующих вопросов для дальнейших исследований: в каком возрасте эффективнее раздельное обучение, какова динамика развития эмоционального интеллекта и его структурных компонентов в течение всего школьного периода обучения.

Библиографический список

1. Бердникова А. Г. Психолого-педагогическое сопровождение как составляющая образовательного процесса // Сибирский педагогический жур-

нал. – 2013. – № 5. – С. 240–242.

2. Верхотурова Н. Ю. К проблеме определения структуры и механизмов эмоционального реагирования // Сибирский педагогический журнал. – 2012. – № 5. – С. 150–154.

3. Выготский Л. С. Педагогическая психология. М.: Педагогика. 1991. – 480 с.

4. Гоулман Д. Эмоциональный интеллект. – М.: АСТ, 2009. – 480 с.

5. Еремеева В. Д., Хризман Т. П. Мальчики и девочки – два разных мира – М.: ЛИНКА-ПРЕСС, 1998. – 184 с.

6. Изард К. Психология эмоций. – СПб.: ПИТЕР, 2000. – 464 с.

7. Петровская А. С. Эмоциональный интеллект как детерминанта результативных параметров и процессуальных характеристик управленческой деятельности: автореф. дис. ... канд. психол. наук: Ярославль, 2007. – 25 с.

8. Mayer J.D., Salovey P. The intelligence of emotional intelligence // *Intelligence*. N. Y., 1993. P. 433–442.

9. Salovey P., Mayer J. D. Some final thoughts about personality and intelligence // Stenberg J., Ruzlis P. Personality and intelligence. Cambridge: Cambr. Univ. Press, 1994.