

Розвиток особистості педагога в емоційному просторі

У статті розглядаються психологічні засади формування емоційної регуляції майбутнього вчителя ще під час навчання у ВНЗ. Проаналізовано особливості професійної діяльності вчителя. Розглядається проблема емоцій та емоційної стійкості особистості. Проаналізовано прояви показників емоційної стійкості. Визначено основні психологічні причини блокування педагогічної діяльності та руйнування емоційної стійкості. Представлено результати емпіричного дослідження. Проаналізовано особливості емпатійних тенденцій та рівні вияву показників тривожності, імпульсивності, зовнішнього локусу контролю та соціальної бажаності студентів педагогічного факультету.

Ключові слова: емоції, емоційна регуляція, емоційна стійкість, емпатійність педагога.

В статье рассматриваются психологические основы формирования эмоциональной регуляции учителя еще во время учебы в вузе. Проанализированы особенности профессиональной деятельности учителя. Рассматривается проблема эмоций и эмоциональной устойчивости личности. Проанализированы проявления показателей эмоциональной устойчивости. Выделены основные психологические причины блокирования педагогической деятельности и разрушения эмоциональной устойчивости. Представлены результаты эмпирического исследования. Проанализированы особенности эмпатических тенденций и уровни проявления показателей тревожности, импульсивности, внешнего локуса контроля и социальной желательности студентов педагогического факультета.

Ключевые слова: эмоции, эмоциональная регуляция, эмоциональная устойчивость, эмпатийность педагога.

Актуальність дослідження. Розвиток інформаційних технологій, засобів комунікації хоча і робить наше життя зручним і комфортним, але в той же час ускладнює процес взаємодії між людьми. Багато людей не встигає адаптуватися до нових навколишніх умов, що тягне за собою ряд негативних наслідків як на професійному, так і на психологічному рівнях. Отже, технічні засоби навчання впливають на зростання напруженості життя, а це, в свою чергу, призводить до дезорганізації емоційної сфери. Це гостро виявляється в різноманітних стресових станах, «афектах неадекватності» та відповідних їм формах поведінки особис-

тості. Тому, важливим є усвідомлення людиною ролі та значення регуляції емоційної сфери, оптимізації діяльності, спілкування, психічного й фізичного здоров'я.

Тобто, необхідним є баланс між: емоційною та інтелектуальною сферами; здатністю виражати свої емоції та вміти їх стримувати. Завдання, що полягає в оптимальному спрямуванні емоцій, а не в їх пригнічуванні й викоріненні, є важливою за своїм життєвим значенням проблемою.

Усе зазначене стосується, перш за все, педагогічної діяльності, оскільки учитель є ключовою фігурою системи освіти, його особистість і поведінка здійснюють величезний виховний і психологічний вплив на особистість учня. Сучасне суспільство висуває до особистості вчителя особливі вимоги, пов'язані з тими змінами, що відбуваються в соціальній сфері та сфері освіти. Професійна діяльність вчителя, характеризується досить високим рівнем складності та напруженості. Вчителеві доводиться здійснювати як заздалегідь заплановані та цілеспрямовано організовані навчальні й виховні заходи, так і часто приймати педагогічні рішення у стихійно виникаючих, непередбачених ситуаціях взаємодії з учнями, їхніми батьками, колегами по роботі. Крім того, специфіка педагогічної діяльності полягає в тому, що вона будується за законами спілкування, під час якого здійснюється активний емоційний взаємовплив суб'єктів спілкування один на одного. Професійна діяльність учителя характеризується великими емоційними навантаженнями, перманентною перевтомою та періодично виникаючими стресовими ситуаціями. Цій діяльності притаманний високий динамізм, самостійне швидке прийняття рішень із подальшою реалізацією, підвищення відповідальності за їх наслідки, схильність до соціальної оцінки, прояв високого емоційного відгуку, що в цілому є основою підвищеної напруженості.

Ряд авторів (М. Левітов, Р. Макаревич, Л. Мітіна, Н. Наєнко, А. Прохоров та ін.) вважають, що найважливішою характеристикою праці вчителя є напруженість [1]. Багато вчених указують на високу частоту виникнення невротичних та психосоматичних розладів серед учителів (Є. Рогов, О. Соколова, М. Лакін та ін.). Дослідження О. Баранова та А. Реана свідчать про низьку стресостійкість педагогів у порівнянні з представниками інших професій. В останні роки з'явився ряд робіт, присвячених вивченню впливу станів психічної напруженості на успішність виконання суб'єктом своїх професійних обов'язків (А. Большакова, Г. Заремба, Ф. Космолінський, Л. Мітіна, А. Реан та ін.) [6]. Вивченню

індивідуально-типологічних властивостей особистості та їхнього впливу на успішність професійної діяльності надавали особливе значення Є. Клімов, В. Мерлін, В. Русалов, Б. Теплов, В. Небиліцин та ін. Передумови вивчення станів психічної напруженості з погляду залежності від психологічної структури особистості було закладено такими вченими, як Л. Виготським, К. Левіним, Б. Зейгарнік [4]. Проте, при всій очевидній важливості проблеми, дотепер ще недостатньо висвітлені аспекти, що стосуються проблеми формування емоційної регуляції майбутнього педагога – це і є метою представленого дослідження. Відповідно до мети, нами були визначені завдання дослідження: теоретично проаналізувати та емпірично дослідити психологічні особливості емоційної регуляції майбутніх вчителів початкових класів.

Проблема емоцій та емоційності особистості належить до найскладніших у сучасній психології. Сучасний теоретичний стан проблеми емоцій, їх понятійний апарат характеризується термінологічним різноманіттям, концептуальними розходженнями у трактуванні емоцій як особливого класу психофізіологічних процесів, розмитістю і невпорядкованістю визначень феноменів, сумісних з емоціями – інстинктів, складних безумовних рефлексів, мотивації потреб, драйвів, підкріплення тощо. Питання про те, що назвати «емоціями», носить методологічний характер і багато в чому вбачається поглядами дослідника на природу і генезис емоційних станів. З одного боку, ці труднощі пояснюються самою природою емоцій, короткочасністю їх перебігу, залежністю від індивідуальних властивостей та спрямованості особистості, умов її суспільного розвитку, з другого – складністю діагностики і здійснення експериментального підходу щодо їх вивчення.

Поява комплексних психофізіологічних робіт з проблеми дослідження сприяла розробці та уточненню власне психологічної проблематики, зокрема положень про адаптивну та регулюючу функції емоцій у поведінці та діяльності людини (П.Анохін, В.Вілюнас, Б.Додонов, О.Леонт'єв, Я.Рейковський, П.Фресс, П.Якобсон та інші) [6]. Обґрунтовуючи зв'язок емоцій з діяльністю, С.Рубінштейн підкреслював його взаємність: «...з однієї сторони, хід і завершення діяльності викликають у людини, як правило, ті чи інші почуття, з іншої – почуття людини, її емоційні стани впливають на її діяльність. Емоції не тільки обумовлюють діяльність, а й самі обумовлюються нею» [2]. Отже, відбувається процес емоційної регуляції як наслідок поєднання емоцій та діяльності.

На думку О.М.Леонтьєва, «..емоції не підкорюють собі діяльність, а є результатом і «механізмом» її руху» [2]. «Емоції виконують роль внутрішніх сигналів, внутрішніх у тому значенні, що вони не є відображенням безпосередньо самої предметної діяльності, діяльність емоцій полягає в тому, що вони відображають відношення між потребами і успіхом або можливістю успішної реалізації діяльності суб'єкта» [5].

Недиференційованість, неточність понять знайшли своє відображення і у визначенні емоцій. Б. Додонов пише, що «...терміни, що позначають психічні явища, які традиційно називаються емоціями, не мають строгого значення, і серед психологів до цього часу йдуть дискусії на дану тему» [1].

Багатьма авторами емоції пов'язуються саме з переживаннями. С.Л. Рубінштейн розглядає емоцію як «...ставлення людини до світу, до того, що вона відчуває і робить, у формі безпосереднього переживання» [1]. Отже, емоції характеризують ставлення суб'єкта до оточуючого світу і одночасно, виступають специфічною формою відображення значення об'єктів для суб'єкта.

А.Ольшаннікова висловлює думку, що більшість дослідників розглядають емоції як відносно короткочасні процеси, які носять чітко виражений ситуативний характер, тобто пов'язані зі ставленням людини до ситуацій, що складаються, або до можливих ситуацій, до своєї діяльності, до конкретних вчинків [4]. Таким чином, частіше всього емоції визначаються як переживання людиною в даний момент свого ставлення до чогось або до кого-небудь.

Частина дослідників пов'язують емоції з потребами. Згідно потребово-інформаційної теорії емоцій П.В.Симонова «...емоція є відображення розумом людини і вищих тварин якої – небудь актуальної потреби (її якості і величини) і ймовірності (можливості) її задоволення, яку суб'єкт мимовільно оцінює на основі вродженого і раніше набутого досвіду» [5]. Водночас виявлено, що у зарубіжній психології, як і в філософії та в педагогіці, немає єдиної точки зору щодо ролі, яку відіграють у житті людини емоції. Одні дослідники (М.Арнольд, Р.Лазарус, П.Янг та ін.) вважають, що емоції руйнують і дезорганізують поведінку людини, що вони є джерелом психосоматичних та стресогенних захворювань. Інші (К.Ізард, Я.Рейковський, Р.Ліпер, О.Маурер, Д.Рапопорт, С.Томкінс та ін.), навпаки, вважають, що емоції відіграють позитивну роль в організації, мотивації та підкріпленні поведінки [1], забезпечують її належний рівень емоційної стійкості.

У більшості робіт емоційну стійкість розуміють як властивість особистості, що сприяє успішному здійсненню діяльності в емоціогенній ситуації. Аналіз літературних джерел показує, що існує велика кількість визначень і тлумачень поняття «емоційної стійкості» як власне психологічної характеристики, що відноситься до емоційної сфери особистості, як досягнення емоціями оптимального ступеня інтенсивності, як здатність до збереження оптимального емоційного напруження в умовах змагань, як необхідної психічної якості в умовах стресу, як здатність підтримувати високий, продуктивний рівень психічної діяльності, стабільність змісту емоцій, як стійка характеристика індивідуальності, як складова темпераменту, важлива нарівні із психічною активністю. Останнім часом емоційну стійкість розглядають як властивість особистості, що розкривається через наявність ефективної саморегуляції, визначають як запоруку успішності виконавської діяльності.

У дослідженнях багатьох авторів зазначаються різні за походженням та проявами показники емоційної стійкості: розглядаються мотиваційні, моральні, вольові, інтелектуальні якості, властивості нервової системи, які в комплексі повинні перешкоджати виникненню емоційно напруженого стану, що дезорганізує поведінку і професійну діяльність людини. Серед причин блокування продуктивності педагогічної діяльності та руйнування емоційної стійкості виділяють: підвищений рівень тривожності, імпульсивності, прояву соціальної бажаності, високий рівень емоційного відгуку та ін.

У кожної людини існує свій оптимальний, чи бажаний, рівень тривожності – це, так звана, корисна тривожність. Оцінка людиною свого стану в цьому відношенні є для нього істотним компонентом самоконтролю й самовиховання. Під особистісною тривожністю розуміється стійка індивідуальна характеристика, яка відображає схильність суб'єкта до тривоги. Як схильність, особиста тривожність активізується при сприйнятті певних стимулів, що розцінюються людиною як небезпечні для самооцінки, самоповаги. Ситуативна або реактивна тривожність як стан характеризується суб'єктивно пережитими емоціями: напругою, занепокоєнням, заклопотаністю, нервозністю, що яскраво проявляються саме у педагогічній діяльності.

На даний момент, як нам відомо, дуже мало досліджень, присвячених проблемі соціальної бажаності. На рівні здорового глузду ми припускаємо, що соціальна бажаність визначає рівень тривожності, тобто людина, яка хоче сподобатися іншим, повинна відчувати якесь занепокоєння стосовно того, як її сприйма-

ють інші, чи робить вона якісь «неправильні» вчинки з точки зору визначених соціальних норм. Під емоційним відгуком педагога розуміємо ступінь чутливості, сприйняття. За В.В. Бойко, він виявляється в тому, як легко, швидко і гнучко педагог емоційно реагує на різноманітні впливи – соціальні події, процес спілкування, особливості партнерів, «на справу», «на предмет», «природу», «на себе» тощо [5]. Зовнішній локус контролю відповідає пошуку причин поведінки зовні, серед оточення. Схильність до зовнішнього локусу контролю у педагогів виявляється разом з такими рисами, як непевність у своїх можливостях, неврівноваженість, прагнення відкласти реалізацію намірів на невизначений термін, тривожність, підозрілість, конформність та агресивність. За неможливості впливання на перебіг подій, в осіб із зовнішнім локусом контролю переважно формується безпорадність та зниження пошукової активності, на відміну від осіб із внутрішнім локусом контролю.

Отже, належний рівень прояву емоцій, емоційна стійкість педагога – це запорука успішної професійної діяльності. Учитель як суб'єкт діяльності часто зустрічає різноманітні перешкоди на шляху досягнення поставленої мети, часом затрудняється в задоволенні своїх потреб. Це приводить до змін у його емоційній сфері, викликаючи необхідність у підборі ефективних прийомів емоційної саморегуляції.

Згідно з цілями нашого дослідження, ми розглянемо особливості прояву емоційної сфери майбутнього педагога під час навчання у вузі. Відповідно до мети нами було проведено емпіричне дослідження, в якому взяло участь 152 студенти. Респондентами виступили студенти педагогічного факультету, а саме 62 студенти першого курсу, 44 студенти – третього курсу та 46 студентів п'ятого курсу. Для визначення емпатійних тенденцій нами була застосована методика «Шкала емоційного відгуку» А.Мехрабян, Н.Епштейна [4]. Дана методика дозволяє проаналізувати загальні емпатійні тенденції обстежуваного, такі її параметри, як рівень вираженості здібності до емоційного відгуку на переживання іншого і ступінь відповідності (невідповідності) знаку переживань об'єкта і суб'єкта емпатії. Об'єктами емпатії виступають соціальні ситуації і люди, яким досліджуваний міг співпереживати в повсякденному житті.

В результаті проведеного дослідження за даною методикою всіх студентів було поділено на п'ять груп: з дуже високим, високим, середнім, низьким та дуже низьким рівнями. Розглянемо отримані нами результати (див. табл. 1).

Таблиця 1

Рівні вияву емоційного відгуку за методикою А.Мехрабян, Н. Епштейна

Рівні вияву	1-й курс (%)	3-й курс (%)	5-й курс (%)
дуже високий	10 %	11%	2%
високий	69 %	68%	54%
середній	21 %	21%	44%
низький	0 %	0 %	0 %
дуже низький	0 %	0 %	0 %

Для більш наочного представлення результатів використано діаграму (див. рис. 1).

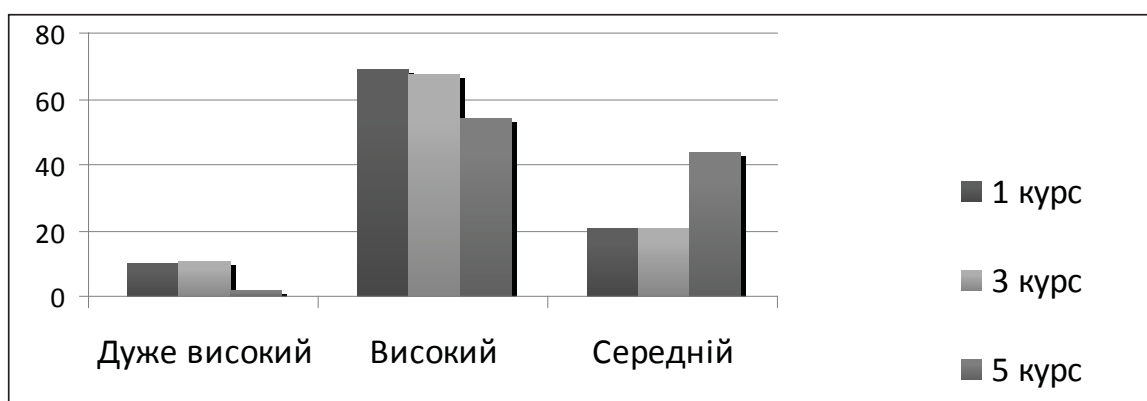


Рис. 1. Рівні вияву емоційного відгуку студентів

Узагальнені результати перших, третіх та п'ятих курсів свідчать про наступні тенденції:

1. Відсутність групи студентів з низьким і дуже низьким рівнем вияву емоційного відгуку, що можемо інтерпретувати як позитивний факт. Оскільки для вчителя початкових класів дуже важливо легко та швидко реагувати на різноманітні впливи пов'язані з професійною діяльністю.

2. Середній рівень вияву емоційного відгуку має динаміку до збільшення, зокрема 1-й та 3-й курс – 21%, а для студентів 5-го курсу середній рівень сягає 44%, що також є позитивним явищем.

3. Високий та дуже високий рівні на випусковому курсі зменшуються (показники високого рівня: 1-й курс – 69%, 3-й курс – 68%, 5-й курс – 54%; показники дуже високого рівня: 1-й курс – 10%, 3-й курс – 11%, 5-й курс – 2%), що також інтерпретуємо як позитивний факт, який свідчить про адаптування студентів-випускників до майбутньої професійної діяльності. Адже висока емпатійність може заважати вчителю у правильній побудові взаємовідносин з учнями.

Отже, навчання у педагогічному ВНЗ сприяє формуванню емоційного відгуку майбутніх педагогів. Для більш ґрунтовного аналізу нами була застосована методика виміру емоційно-вольових якостей (Тейлор, Айзенк, Роонг, Роттер обробка Кондратьєвої). Дана методика спрямована на вимірювання показників тривожності, імпульсивності, догматизму, зовнішнього локусу контролю. Респондентами виступали, як і в попередньому випадку 152 студенти педагогічного факультету. В результаті проведеного дослідження за даною методикою всіх студентів було поділено на групи з низьким, середнім та високим рівнем прояву показників. Проаналізуємо отримані результати (див. табл. 2).

Таблиця 2

Результати дослідження за методикою виміру емоційно-вольових якостей (Тейлор)

Показники	Високий рівень (%)			Середній рівень (%)			Низький рівень (%)		
	1-й курс	3-й курс	5-й курс	1-й курс	3-й курс	5-й курс	1-й курс	3-й курс	5-й курс
Тривожність	3%	7%	11%	63%	66%	67%	34%	27%	22%
Імпульсивність	19%	20%	0%	62%	55%	91%	19%	25%	9%
Догматизм	16%	11%	0%	52%	64%	63%	32%	25%	37%
Зовнішній локус контролю	10%	11%	11%	61%	59%	74%	29%	30%	15%
Соціальна бажаність	10%	16%	11%	67%	57%	83%	23%	27%	6%

Отже, аналізуючи отримані результати за проведеною методикою, можна виокремити певну закономірність, зокрема у студентів кожної з груп яскраво виражені показники імпульсивності, особливо у студентів п'ятого курсу (високий рівень не притаманний студентам, проте середній сягає аж – 91%, низький рівень притаманний лише 9% студентів).

Особливу увагу слід звернути на показники шкал зовнішнього локусу контролю (високий рівень притаманний 11% студентів, середній – 74% і низький рівень притаманний 15% студентів) та соціальної бажаності (високий рівень притаманний 11% студентів, середній – 83% і низький рівень притаманний лише 6% студентів), які досить інтенсивно проявляються у студентів випускової групи. Дані показники можуть негативно позначитися на майбутній професійній діяльності студентів, адже значний

рівень імпульсивності та соціальної бажаності можуть призвести до емоційної дисгармонії з оточуючими.

Окрім того, слід звернути увагу на динаміку збільшення шкали тривожності за роки навчання (високий рівень притаманний 3% , 7% , 11% студентів відповідно 1-го, 3-го та 5-го курсів; середній – 63% , 66% та 67% , відповідно; низький рівень притаманний 34% , 27% , 22% студентів). Отримані результати потребують корекції з боку психологів, з метою вироблення у студентів умінь в оптимальному спрямуванні емоцій.

У дослідженні нами була використана також методика оцінки рівня ситуативної та особистісної тривожності (Ч.Д. Спілберга, Ю.Л. Ханіна). Досліджувалися 108 студентів першого та п'ятого курсів. Респондентами виступили, як і у попередніх випадках, студенти педагогічного факультету.

В результаті проведеного дослідження за даною методикою всіх студентів було поділено на групи: з низьким, середнім та високим рівнями СТ та ОТ (див. табл. 3).

Аналізуючи отримані результати, зазначимо, що показники особистісної тривожності студентів першого курсу набагато вищі, зокрема високий рівень вияву ситуативної тривожності студентів першого курсу притаманний 43% студентів, а особистісної тривожності – 76% студентів; показники середнього рівня – 47% та 24% , відповідно, проте низький рівень вияву ситуативної тривожності студентів становить 10% , а показники низького рівня особистісної тривожності відсутні.

Таблиця 3

Рівні вияву ситуативної та особистісної тривожності студентів педагогічних ВНЗ

Рівні вираженості СТ та ОТ	1курс		5 курс	
	СТ	ОТ	СТ	ОТ
високий	43%	76%	8%	45%
середній	47%	24%	70%	48%
низький	10%	0%	22%	7%

Дані розподілу рівнів вияву СТ та ОТ студентів першого та п'ятого курсів представлені на рисунку (див. рис. 2).

Це можемо пояснити, як складним адаптаційним періодом першокурсників. Щодо результатів дослідження студентів п'ятого курсу, то показники особистісної тривожності , як і для студентів першого курсу, набагато вищі, зокрема, високий рівень вияву ситуативної та особистісної тривожності студентів

п'ятого курсу притаманний 8% та 45%, відповідно, середній рівень сягає 70% та 45%; показники низького рівня ситуативної тривожності становлять 22%, а показники особистісної тривожності сягають лише 7%.

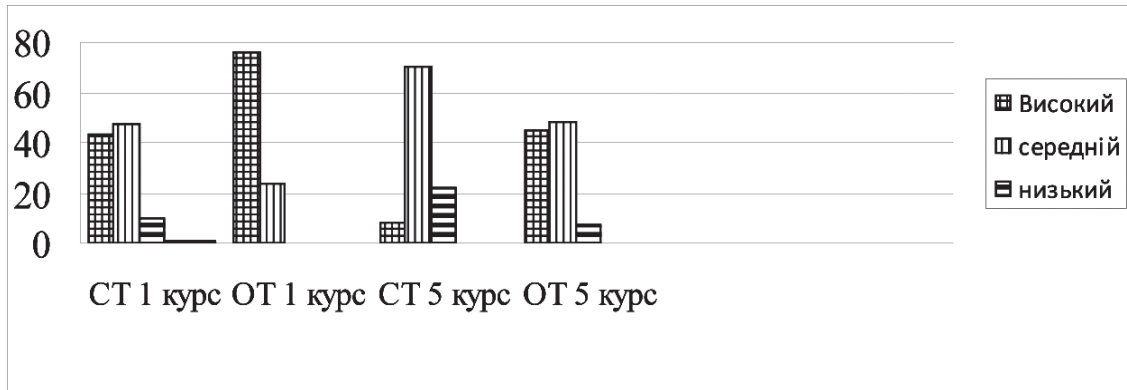


Рис. 2. Рівні вияву ситуативної та особистісної тривожності студентів педагогічних ВНЗ

Отже, з отриманих нами результатів дослідження за даною методикою, можна констатувати наступне: показники особистісної тривожності студентів першого та п'ятого курсу набагато вищі від показників ситуативної тривожності. Проте, показники ситуативної тривожності теж достатньо високі, зокрема, середній рівень тривожності студентів випускової групи – 70%. Це є негативне явище, яке може позначитися на майбутній професійній діяльності студентів. Дана ситуація не може задовільняти вимог професійної діяльності.

Висновок. Узагальнюючи отримані результати, можна зазначити, що у респондентів педагогічного факультету яскраво виражені показники імпульсивності, показники шкал зовнішнього локусу контролю та соціальної бажаності, які досить інтенсивно проявляються у студентів випускової групи. Виявлено динаміку збільшення шкали тривожності за роки навчання, особливо високі показники особистісної тривожності студентів п'ятого курсу, які максимально наближені до майбутньої професійної діяльності.

Отже, виявлені тенденції свідчать про те, що покладатися на стихійне формування емоційно-вольових якостей не варто. Саме життя породжує необхідність створення умов для забезпечення керованого входження випускників у педагогічну професію, при якому б оптимально знімалися виявлені суперечності цього етапу. Слід організувати даний процес під час навчання у вузі.

Адже, належний рівень прояву емоцій, емоційна стійкість – це запорука успішної професійної діяльності педагога.

Список використаних джерел

1. Никифорова А.С. Эмоции в нашей жизни / Анна Сергеевна Никифорова. – М., 1974. – 257 с.
2. Гончаренко Л.А. Полікультурна освіченість педагога: теорія і практика / Л.А. Гончаренко; За ред. В.В.Кузьменка. – Херсон: РІПО, 2009. – 136с.
3. Докшина Н. Природа виникнення емоцій та почуттів / Н. Докшина // Психолог. – 2006. – № 44. – С. 37-39.
4. Комісарова С. Д. Поняття про емоції, їх значення та особливості / С. Д. Комісарова // Психолог. – 2006. – № 25-28. – С. 32-38.
5. Саенко Ю.В. Техники и психологические приемы регуляции эмоций / Ю.В.Саенко // Вопросы психологии. – 2010. – № 3. – С.13-25.
6. Семиченко В.А. Психологія емоцій / Валентина Анатоліївна Семиченко. – К.: Вища школа, 2004. – 335 с.
7. Щербан Т.Д. Психологія навчального спілкування: Монографія / Тетяна Дмитрівна Щербан. – К.: Міленіум, 2004. – 345 с.

The psychological basis of formation of future teacher emotional regulation during the period of study at a higher educational establishment are considered in the article. The peculiarities of teachers' educational activity have been analyzed. The problem of emotion and personality's emotional stability are considered. The signs of emotional stability indicators have been analyzed. The main psychological reasons of pedagogical activity blocking and destroying emotional stability have been determined. The results of empiric investigation are presented. The peculiarities of emphatic tendencies and the levels of demonstrating of anxiety indicators, impulsiveness, outer control locus and social desirability of students of pedagogy have been analyzed.

Keywords: emotion, emotional regulation, emotional stability, educator's empathy.

Отримано: 4.10.2012 р.