

## ЕМОЦІЙНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОЦЕСУ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ

*У статті розглядаються емоційно - психологічні особливості становлення майбутніх вихователів. Визначено особливості формування емоційно-вольового компоненту протягом навчання у ВНЗ. Емпірично досліджено емоційний компонент та рівень його вияву у студентів. Узагальнено основні тенденції щодо рівня вияву емоційного відгуку у студентів спеціальності «Дошкільне виховання».*

*Ключові слова: професійне становлення, рефлексія, мотиваційно-цільовий компонент, когнітивно-операційний компонент, емоційний компонент, оціночний компонент.*

*В статье рассматриваются эмоционально-психологические особенности профессионального становления будущих воспитателей. Определены особенности формирования эмоционально-волевого компонента в процессе обучения в ВУЗЕ. Эмпирически исследован эмоциональный компонент и уровень его проявления у студентов. Обобщены основные тенденции относительно уровня проявления эмоционального отзыва у студентов специальности "Дошкольное воспитание".*

*Ключевые слова: профессиональное становление, рефлексия, мотивационно-целевой компонент, когнитивно-операционный компонент, эмоциональный компонент, оценочный компонент.*

Актуальність теми дослідження. Сучасні умови життя вимагають посилення творчої активності особистості майбутнього вихователя, підвищення вимогливості до себе й своєї діяльності. Однієї з істотних тенденцій розвитку особистості педагога-вихователя в сучасних умовах стає розширення й більша диференціація внутрішнього контролю найрізноманітніших форм її поведінки. Розвиток внутрішнього контролю, удосконалювання саморегулювання своєї діяльності й поведінка пов'язана з поглибленням уваги особистості до свого внутрішнього світу, інакше кажучи, зацікавленістю вихователя здійснювати рефлексію стосовно власної діяльності, до себе як професіонала і як особистості.

Саме тому, мета статті полягає у теоретичному та емпіричному дослідженні емоційно-психологічних особливостей професійного становлення майбутніх вихователів.

Серед багатьох необхідних сучасному вихователю професійно-педагогічних характеристик особливе значення мають перцептивно-рефлексивні здібності, пов'язані з особливостями розвитку рефлексії. (Н.В.Кузьміна, А.О.Реан, Є.І.Рогов і ін.).

Ефективність діяльності педагога-вихователя обумовлена не тільки наявністю перцептивних здібностей, але й присутністю рефлексивної компетентності, при якій професійна якість особистості дозволяє найбільш ефективно й адекватно здійснювати

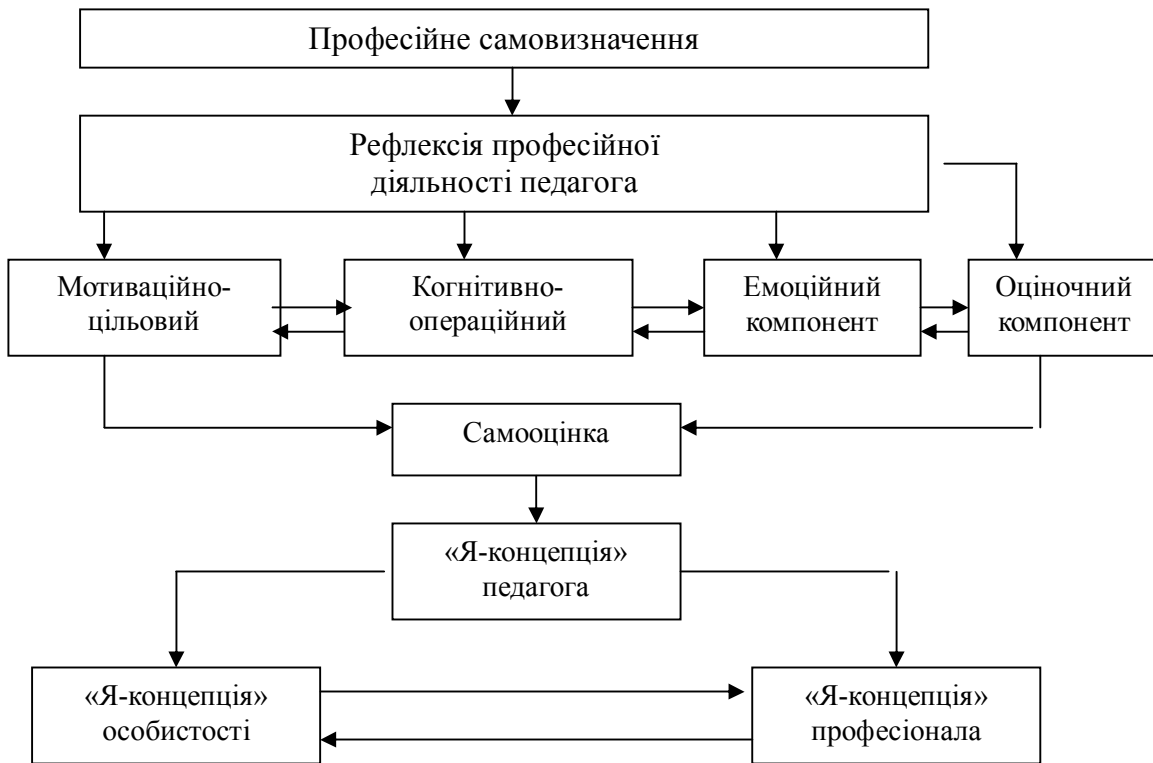
рефлексивні процеси, реалізацію рефлексивної здібності, що забезпечує процес розвитку й саморозвитку, що сприяє творчому підходу до професійної діяльності, досягненню її максимальної ефективності (О.А.Поліщук та ін.).

У психологічних дослідженнях рефлексія розглядається як відношення до свого буття, опосередковане спільною діяльністю, що сприяє формуванню певного уявлення про себе самого, як про здатного на суспільно - значимі вчинки й дії (О.М.Леонт'єв, В.А.Петровський, Л.С.Виготський та ін.)

Неоднозначність визначення рефлексії в професійній діяльності педагога в наукових дослідженнях дозволили ввести власне визначення цього поняття. У вузькому змісті - це вміння суб'єкта освітнього процесу аналізувати свою професійну діяльність, вносити в неї корективи й видозмінювати відповідно до особливостей професії; це вміння педагога зіставляти свої особисті й професійні дії з думкою своїх колег, вихованців, батьків. У широкому змісті рефлексія - це одна зі специфічних характеристик професійної самосвідомості педагога, представлена мотиваційно-цільовим, когнітивно-операціональним, емоційним і оцінним компонентами.

Виходячи з визначення поняття «рефлексія» у професійній діяльності педагога була складена блок-схема, що відображає її особливості (рис .1).

## Питання психології



**Рисунок 1. Структура рефлексії професійної діяльності вихователя**

Мотиваційно-цільовий компонент складається в єдності мотивів і цілей використання рефлексії для ефективного здійснення педагогічної праці. В авторефераті І.А.Стеценко відзначено, що мотиваційний компонент рефлексивної діяльності необхідно розглядати у двох напрямках. По-перше, з погляду місця професійної мотивації в загальній структурі мотивів і, по-друге, оцінивши потребу в рефлексії, що визначає змістовну сторону творчої спрямованості професійної діяльності [7].

У контексті вивчення когнітивних процесів ведуться дослідження інтелектуального аспекту рефлексії, що визначається як «уміння майбутнього вихователя виділяти, аналізувати й співвідносити із предметною ситуацією власні дії». Тут рефлексія, по суті, розглядається у інтелектуальному аспекті.

У зміст оцінного компонента входять самооцінка застосування вмінь, що лежать в основі рефлексії, аналіз власних знань, що конкретизують теоретичні основи рефлексії, виявлення допущених помилок і недоліків, визначення шляхів їхнього подолання. Майбутній вихователь прагне вникнути в сутність педагогічних явищ і процесів, зрозуміти закономірності протікання педагогічної діяльності, правильно оцінити й вчасно скорегувати свою роботу. Він вивчає хід, результати своєї діяльності, оцінює себе як учасника діалогу з погляду того, наскільки

вдається йому організувати цей діалог і наскільки активні в ньому вихованці [3].

Емоційний компонент активізує інші компоненти рефлексії, сприяє їхньому розвитку, впливає на зміст образів педагогічної рефлексії й на їхнє комбінування. У процесі становлення рефлексії необхідно викликати у майбутніх педагогів емоції, близькі до тих, які виникають у них у процесі професійної діяльності. У майбутніх вихователів необхідно розвивати почуття впевненості в успіху становлення рефлексії, задоволеності при оволодінні вміннями й розуміння необхідності її застосування у власній практичній діяльності з метою підвищення результативності педагогічної праці. Слід зазначити, що, на думку, І.Е. Курова, посилення емоційності педагогічного процесу є однією з найважливіших умов інтенсифікації рефлексивної діяльності й активізації її учасників. Позитивні емоції стимулюють пізнавальний процес і активізують рефлексивну діяльність вихователів [1].

Емоційний компонент педагога-вихователя можна охарактеризувати сукупністю трьох видів відносин:

- відношення до системи своїх педагогічних дій, до мети і завдання, які майбутній вихователь ставить перед собою у своїй професійній діяльності, до засобів і способів досягнення цих цілей; оцінці результатів своєї роботи;

## Питання психології

- відношення до системи міжособистісних взаємодій з вихованцями, у які вступає педагог у своїй професійній діяльності; емоційній оцінці того, як він реалізує основні функції педагогічного спілкування: інформаційну, соціально-перцептивну, презентативну, інтерактивну й афективну;

- відношення до своїх професійно значущих якостей і в цілому до себе як до особистості, професіонала, до оцінки рівня своєї особистісної й професійної зрілості й відповідності власному ідеальному «образу Я» педагога.

Своє дослідження ми зосередили на вивченні саме емоційного компоненту. Об'єктами нашого дослідження виступили студенти спеціальності «Дошкільне виховання» першого, третього та п'ятого курсів. Нами розглянуто особливості емоційного відношення до системи

міжособистісних взаємодій з вихованцями, у які вступає майбутній вихователь. Для визначення таких тенденцій у процесі професійного становлення нами застосовано методика «Шкала емоційного відгуку А.Мехрабян, Н.Епштейна. 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 випробовуваний міг співпереживати в повсякденному житті.

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

Таблиця. 1

Рівні вияву	1 курс	3 курс	5 курс
дуже високий	24 %	32%	12%
високий	64 %	68%	80%
нормальний	12 %	0%	8%
низький	0 %	0 %	0 %
дуже низький	0 %	0 %	0 %

Для більш наочного представлення результатів використаємо діаграму (див. рис. 2).

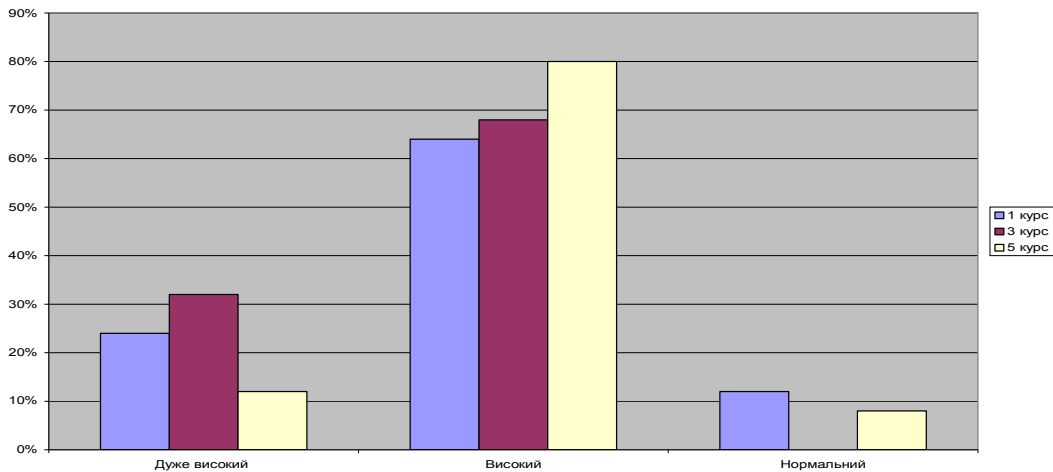


Рис. 2. Рівні вияву емоційного відгуку студентів

Узагальнені результати перших, третіх та п'ятих курсів свідчать про наступне: відсутність групи студентів з низьким і дуже низьким рівнем вияву емоційного відгуку, що можемо інтерпретувати як позитивний факт; нормальний рівень вияву емоційного відгуку має динаміку до зниження, зокрема 1 курс- 12%, 3 курс – 0%, а для студентів 5 курсу нормальний рівень сягає 8%, що є негативним явищем; високий рівень від першого до п'ятого курсу має динаміку до збільшення (показники високого рівня: 1 курс - 64%, 3 курс - 68%, 5 курс - 80%); а

дуже високий рівні на випусковому курсі зменшуються (показники дуже високого рівня: 1 курс - 24%, 3 курс - 32%, 5 курс - 12%); що інтерпретуємо як позитивний факт, який свідчить про адаптування студентів-випускників до майбутньої професійної діяльності.

В ході дослідження, нами була проведена також методика виміру емоційно-вольових якостей (Тейлор, Айзенк, Роонг, Роттер обробка Кондратьєвої). Вона спрямована на вимірювання наступних показників:

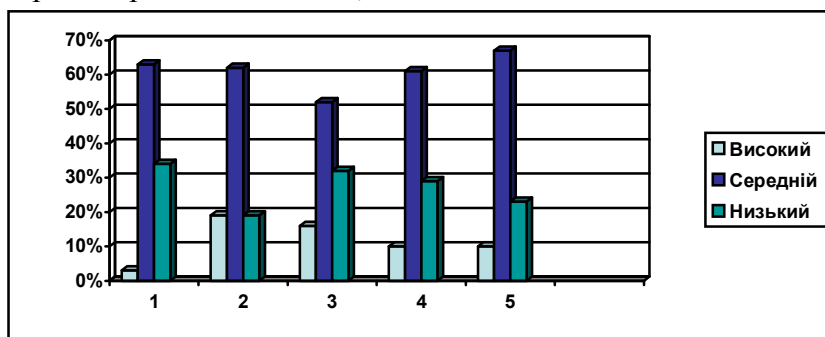
## Питання психології

тривожності, імпульсивності, догматизму, зовнішнього локусу контролю.

В результаті проведеного дослідження за даною методикою всіх студентів було поділено на групи: перша група – студенти, в яких низький рівень показників; друга група – студенти, в яких середній рівень показників;

третья група – студенти, в яких високий рівень показників. Розглянемо окремо отримані показники кожної групи.

При дослідженні студентів першого курсу за даною методикою ми отримали результати представлені у рисунку 3.



**Рис. 3. Результати виміру емоційно-вольових якостей студентів першого курсу**

Примітка:

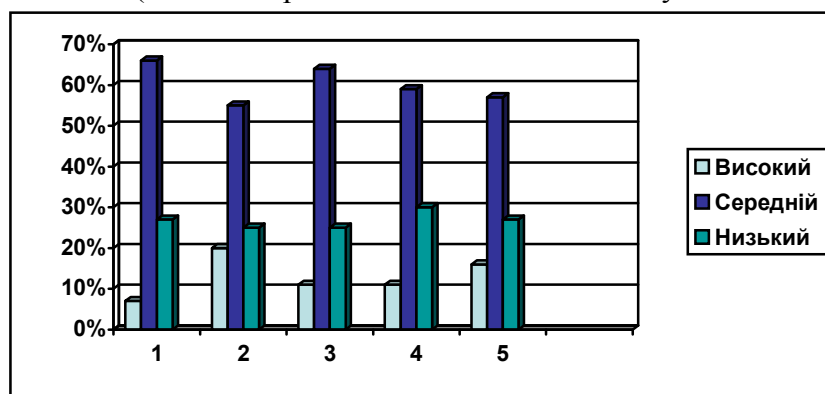
1 - тривожність, 2 – імпульсивність, 3 - догматизм, 4 - зовнішній локус контролю, 5 - соціальна бажаність.

Згідно отриманих результатів, найвищі показники шкали імпульсивності, зокрема, високий рівень притаманний – 19% студентів, середній – 62% і низький рівень притаманний лише – 19% студентів. Саме високі показники імпульсивності можемо проінтерпретувати віковою категорією першокурсників. Досить високі результати отримані по шкалі соціальної бажаності (високий рівень притаманний – 10% студентів, середній – 67% і низький рівень притаманний лише – 23% студентів) та зовнішнього локусу контролю (високий рівень притаманний – 10% студентів, середній – 61% і низький рівень притаманний лише – 29% студентів). Це свідчить про те, що переважна більшість студентів першого курсу емоційно нестійка, схильні до неформального спілкування та поведінки, слабокомунібельні та характеризуються проявом високої напруженості. Дещо кращі, у порівнянні з іншими шкалами, показники по шкалі тривожності (високий рівень

притаманний – 3% студентів, середній – 63% і низький рівень притаманний – 34% студентів) та шкалі догматизму (високий рівень притаманний – 16% студентів, середній – 52% і низький рівень притаманний – 32% студентів). Проте, отримані дані не є показниками хорошої емоційної регуляції.

При дослідженні студентів третього курсу за даною методикою ми отримали результати представлені у рисунку 4.

Отримані результати свідчать, що у студентів третього курсу, як і у студентів першого курсу яскраво виражені показники імпульсивності (високий рівень притаманний – 20% студентів, середній – 55% і низький рівень притаманний – 25% студентів). Зросли порівняно з першим курсом і показники догматизму (високий рівень притаманний – 11% студентів, середній – 64% і низький рівень притаманний – 25% студентів). Це є негативні прояви показників, які впливатимуть на подальшу побудову взаємовідносин студентів.



**Рис. 4. Результати виміру емоційно-вольових якостей студентів третього курсу**

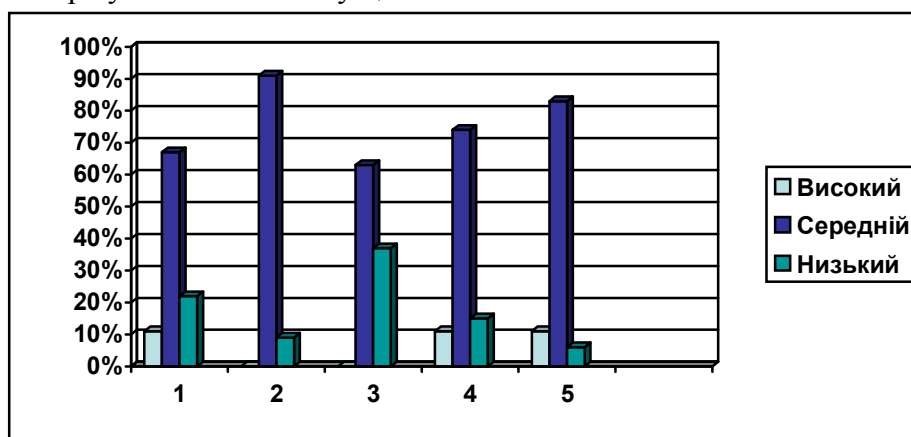
Примітка:

1 - тривожність, 2 – імпульсивність, 3 - догматизм, 4 - зовнішній локус контролю, 5 - соціальна бажаність.

## Питання психології

Порівняно помірні показники зовнішнього локусу контролю (високий рівень притаманний – 11% студентів, середній – 59% і низький рівень притаманний – 30% студентів). Показники тривожності та соціальної бажаності характеризуються наступними рівнями: тривожність (високий рівень притаманний – 7% студентів, середній – 66% і низький рівень притаманний – 27% студентів), соціальна бажаність (високий рівень притаманний – 16% студентів, середній – 57% і низький рівень притаманний – 27% студентів). Як бачимо, показники даних шкал у порівнянні з показниками студентів першого курсу зросли, що є негативним процесом і вимагає певних дій з метою корегування наявної ситуації.

Для студентів випускової групи яскраво виражені, як і у попередніх двох груп, показники імпульсивності (високий рівень не притаманний студентам, проте середній сягає – 91%, низький рівень притаманний лише – 9% студентів). Досить високі показники соціальної бажаності (високий рівень притаманний – 11% студентів, середній – 83% і низький рівень притаманний лише – 6% студентів). Дані показники можуть негативно позначитися на майбутній професійній діяльності студентів, адже значний рівень імпульсивності та соціальної бажаності можуть призвести до емоційної дезгармонії з оточуючими. (див.рис.5)



**Рис. 5. Результати виміру емоційно-вольових якостей студентів п'ятого курсу**

Примітка: 1 - тривожність, 2 - імпульсивність, 3 - догматизм, 4 - зовнішній локус контролю, 5 - соціальна бажаність.

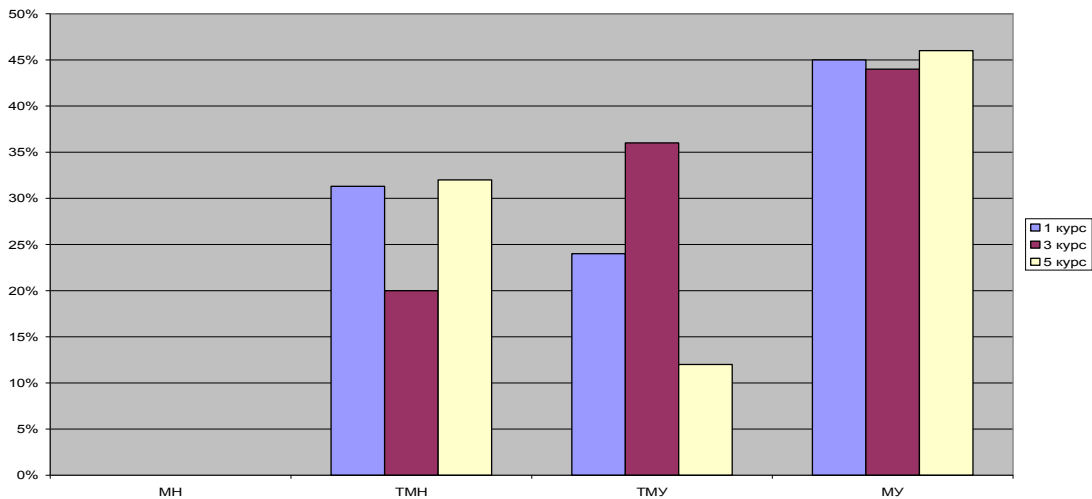
Отримані показники тривожності (високий рівень притаманний – 11% студентів, середній – 67% і низький рівень притаманний – 22% студентів) та зовнішнього локусу контролю (високий рівень притаманний – 11% студентів, середній – 74% і низький рівень притаманний – 15% студентів) кращі у порівнянні з іншими шкалами. Досить хороші показники отримані по шкалі догматизму (високий рівень не притаманний студентам, середній – 63% і низький рівень притаманний – 37% студентів).

Отже, аналізуючи отримані результати по проведеній методиці, можна побачити закономірність: у студентів кожної з груп яскраво виражені показники імпульсивності, особливо у студентів п'ятого курсу. Особливу увагу слід звернути на показники шкал зовнішнього локусу контролю та соціальної бажаності, які досить інтенсивно проявляються у студентів випускової групи. Тобто, майбутні вихователі не вміють стримувати своїх емоцій та регулювати своє відношення до системи власних педагогічних дій до мети і завдань, до засобів досягнення цих цілей.

Щоб ґрунтовніше проаналізувати дану проблему ми використали опитувальник А. Реана «Мотивація успіху і боязнь невдач». Адже саме від сформованих мотивів, домінуючих позитивних чи негативних мотивів, залежить і побудова системи власного відношення до майбутньої професійної діяльності. До позитивної мотивації відноситься мотивація на успіх або надія на успіх, а до негативної мотивації – мотивація на невдачу або боязнь невдачі.

В результаті проведеного дослідження за даним опитувальником всіх студентів було поділено на групи: - перша група – студенти, в яких переважає мотивація на невдачу; - друга група – студенти, яким притаманна тенденція мотивації на невдачу; - третя група – студенти, в яких мотиваційний полюс яскраво не виражений; - четверта група – студенти, яким властива тенденція мотивації на успіх; - п'ята група – студенти, в яких переважає позитивна мотивація або мотивація на успіх.

При дослідженні студентів за даною методикою ми отримали результати представлені у рисунку 6.



**Рис. 6. Розподіл показників домінуючих мотивів у студентів**

Отримані показники свідчать про досить високий рівень мотивації успіху у студентів 5 курсу. Позитивна мотивація властива 46 % студентів, що свідчить про їхню потребу в досягненні успіху. 32% притаманна тенденція мотивації на невдачу, що є негативним показником. Тенденція мотивації на успіх характерна для 12% студентів.

Таким чином, можна зробити наступні висновки. Тенденція мотивації на невдачу має нерівномірний характер для студентів першого курсу 31%, у студентів третього курсу показник знижується до 20% децю гірші показники студентів четвертого курсу - (32%). Більшість студентів продемонстрували високі показники

позитивної мотивації, що свідчить про їхню наполегливість, активність, ініціативність, прагнення досягти поставлених цілей, успіху у своїй професійній діяльності.

Показники є незадовільними щодо вимог професійної діяльності. Отримані результати потребують корекції з боку психологів, з метою вироблення вмінь оптимального прояву емоційно-вольових якостей студентів під час навчання у вузі. Емоції в житті людини виконують функцію «механізмів» діяльності, входять до складу стимулів і мотивів її дій, за вмілого використання можуть відігравати значну роль у цілеспрямованій діяльності.

### Література

1. Высшее педагогическое образование: проблемы и решения/под общей ред. И.Е. Курова. Монография. - Нижний Новгород : Изд-во НГПУ, 1994.-160 с.
2. Данилова Н.Н. Эмоциональные состояния: механизмы и диагностика / Н.Н. Данилова. - М., 1995. ~ 249 с.
3. Дружинин В.Н. Психология общих способностей / В.Н. Дружинин. - СПб., 1999. - 243 с.
4. Комісарова С. Д. Поняття про емоції, їх значення та особливості / С. Д. Комісарова // Психолог. – 2006. - № 25-28. – С. 32-38.
5. Педагогика: Учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений: В.А. Сластенин и др. – 4-е изд. – М.: Школьная Пресса, 2002. – 512 с.
6. Подосинников С.А. Психологические факторы становления профессионального самосознания у студентов: автореф. дис - канд. психол. наук / С.А. Подосинников. – М.: 2003. – 19 с.
7. Стеценко И.Л. Развитие педагогической рефлексии в профессиональной подготовке учителя в условиях опыта педагогической деятельности : автореф. дис. . канд. пед. наук / И.А. Стеценко. -Таманрог, 1998.-23 с.

*O. Yu. Voronova, senior teacher of Chair of Psychology*

### EMOTIONAL AND PSYCHOLOGICAL PECULIARITIES OF THE PROFESSIONAL INCIPIENCE OF THE EDUCATORS-TO-BE PROCESS

*Psychological peculiarities of the emotional peculiarities of professional incipience of the educators-to-be have been outlined in this article. The structure of reflection of professional activity, attitude to the system of pedagogical actions, to aim and task that the educator –to-be tries to achieve in his/her professional activity has been considered. The peculiarities of the formation of emotional and volitional component during the study in the higher educational establishment have also been defined. The emotional and volitional component and the level of its manifestation among the students have been empirically investigated. Presented research generalizes the main tendencies of the level of manifestation of emotional background among the students of the specialty “Pre-school education”, consideration of professional skills, attitude as to individual, professional, and evaluation of personality and professional maturity have been generalized.*

*Key words: professional incipience, reflection, motivational and goal component, cognitive and operational component, emotional component, evaluative component.*