

ветственность за профессиональные проблемные ситуации, проявляет уважение к личности другого, с готовностью выдвигает новые идеи и планы.

Очевидно, что формирование профессиональной идентичности у будущего специалиста на данный момент является актуальной проблемой в области психологии, так как ее наличие обеспечивает высокий уровень активности и сознательности в процессе осуществления эффективной профессиональной деятельности.

Литература

1. Миронова С. П. Профессиональная идентификация личности: методы исследования [Текст]: учебное пособие / С. П. Миронова. Екатеринбург: Изд-во ГОУ ВПО «Рос. гос. проф.-пед. ун-т», 2007.

2. Общая психология. Словарь / под ред. А. В. Петровского // Психологический лексикон. Энциклопедический словарь в шести томах Т.3/ ред. – сост. Л.А. Карпенко. Под общ. ред. А.В.Петровского. – М.: ПЕР СЭ, 2005.

3. Реньш М. А. Психологический тренинг [Текст]: практикум / М. А. Реньш, Н. О. Садовникова, Е. Г. Лопес. Екатеринбург: Изд-во ГОУ ВПО «Рос. гос. проф.-пед. ун-т», 2007.

4. Сапогова Е. Е. психология развития человека: Учебное пособие для студентов вузов / Е. Е. Сапогова. – М.: Аспект Пресс, 2005.

5. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. М.: Проресс, 1996.

В. В. Дикова, М. В. Спиридонова,

*Нижнетагильская государственная социально-педагогическая академия,
Нижний Тагил*

Проблема саморегуляции эмоциональных состояний учителя в педагогической деятельности.

Большинство исследователей проблемы влияния педагогической деятельности на личность указывают, что именно эмоциональная сфера является наиболее уязвимой в профессионально обусловленной структуре личности учителя. Особенности труда учителя связаны с высоким уровнем социальной ответственности, частыми психоэмоциональными перегрузками, большим количеством нестандартных, в том числе и конфликтных педагогических ситуаций, требующих немедленного реагирования и мобилизации внутренних резервов личности. Осуществление профессиональной деятельности требует от учителя максимального напряжения физиологических и психологических функций, часто выходящего за пределы физиологической нормы.

Неблагоприятные факторы, повышающие напряжение, в процессе трудовой деятельности описывает Л. А. Власов (2001), среди которых такие, как ра-

бота в условиях дефицита времени, повышенная трудность задачи, повышенная значимость ошибочных действий, наличие релевантных помех (скопление людей, шум, духота), неуспех вследствие объективных обстоятельств, конфликтные условия. Деятельность учителя сопровождается всевозможными видами напряжения, вызывающими дезинтеграцию психической деятельности различной выраженности, что, в первую очередь, ведет к снижению индивидуального, свойственного человеку уровня психической работоспособности, а, значит, и эффективности профессиональной деятельности. В более выраженных формах психического напряжения утрачиваются активность и согласованность действий, появляются деструктивные формы поведения, искажение мотивации труда, признаки «эмоционального выгорания» и другие явления, указывающие на стагнацию и деформацию личности, интегрирующиеся в своеобразный симптомокомплекс профессиональной усталости.

Так, Л. А. Китаев-Смык рассматривает «болезнь общения» – «сгорание», как следствие душевного переутомления. Оно характеризуется исчезновением остроты чувств и переживаний, негативным отношением к коллегам и детям, возникновением конфликтов, упадническим настроением, потерей педагогом представлений о ценности жизни, когда все становится безразличным.

Занимаясь проблемой «эмоционального сгорания» С. Маслач детализирует проявление этого синдрома: чувство эмоционального истощения, изнеможения (педагог чувствует невозможность отдаваться работе так, как это было прежде); дегуманизация, деперсонализация (тенденция развивать негативное отношение к ученикам); негативное самовосприятие в профессиональном плане – недостаток чувства профессионального мастерства [5, с. 45]. Махер Е. обобщает перечень синдрома «эмоционального сгорания»: усталость, утомленность, истощение, психосоматическое недомогание, негативное отношение к ученикам, коллегам и самой работе, скудность репертуара рабочих действий, злоупотребление табаком, кофе, алкоголем и тому подобные; отсутствие аппетита или наоборот переедание, негативная «Я-концепция»; агрессивные чувства (раздражительность, напряженность, тревожность, беспокойство, взволнованность до перевозбуждения); упадническое настроение и связанные с этим эмоции: пессимизм, цинизм, чувство безнадежности, апатия, депрессия, чувство бессмысленности [8, с. 34].

Специфические психологические факторы, детерминирующие общее количество переживаемых отрицательных эмоций в виде тоски, страха, агрессии одновременно затрудняют их психологическую обработку личностью. Такие факторы называются эмоциогенными. П. Фресс утверждает, что эмоциогенным фактором является объективно сложившаяся совокупность обстоятельств, в

которой осуществляется оценка человеком, отношения к ситуации в связи с имеющимися у него потребностями, целями, и не зависящими от отношения между мотивацией и возможностями человека [1, с. 67].

П. Фресс дает следующую классификацию эмоциогенных ситуаций:

1. Недостаточность приспособительных возможностей. Учитель не может или не умеет дать адекватный ответ на стимуляцию при: а) новизне ситуации, б) необычности ситуации, в) внезапности ситуации.

2. Избыточная мотивация: а) не находящая применения, б) при фрустрации, в) при присутствии других лиц, г) при конфликтах.

Ограниченность этой классификации очевидна, так как она касается только случаев появления негативных эмоций.

По существу эмоциогенность заложена в самой природе педагогической деятельности. Причем спектр эмоций весьма разнообразен: это и удовлетворение от успешно проведенного урока, и удовольствие от похвалы коллеги, и радость от успехов своих подопечных или коллег, и огорчение от сорванного урока, и сожаление из-за неподготовленности ученика к уроку, гордость избранной профессией или разочарование в ней [9].

Анализируя труд учителя, М. М. Рубинштейн пришел к выводу, что только зрелая личность в состоянии справиться с педагогической деятельностью [7, с. 56]. На сложности и трудности педагогической профессии обратил внимание и В. В. Зеньковский: «Педагог все время думает не о себе, а о ребенке. Педагог все время только отдает, но никогда не получает». Он также отмечал, чтобы педагогу понимать детей, он должен «спускаться до их уровня», и потому «педагог невольно идет не вперед, а постоянно спускается до уровня своих питомцев, чтобы понимать их и быть понятным». Характеризуя специфику педагогического труда, автор определяет норму профессиональной деятельности учителя - 25 лет, ссылаясь на «необыкновенно тяжелые условия», так как кроме усталости формируется еще и костность, неподвижность, стремление остановиться на шаблоне, самоуверенность [8, с. 78].

В настоящее время Ю. Л. Львов выделяет причины спада профессиональной деятельности учителя после 10 – 15 лет работы, так называемый «педагогический кризис». Автором выделяются три основных эмоциогенных фактора, способствующих развитию «педагогического кризиса». Во-первых, стремление педагога использовать новые достижения науки и невозможность их реализовать в сжатые сроки обучения; отсутствие отдачи от учащихся; несоответствие ожидаемого результата и фактического. Во-вторых, возникновение и развитие излюбленных приемов, шаблонов в работе и осознание того, что нужно менять сложившуюся ситуацию, но как менять – неизвестно. В-третьих, возможность

изоляции учителя в педагогическом коллективе, когда его поиски, инновации не поддерживаются коллегами, что вызывает чувство тревоги, одиночества, неверия в себя [8, с. 89].

Негативно сказывается на профессионализации будущих учителей складывающиеся у них уже во время обучения психологические защиты. Сюда же следует отнести психологические трудности «принимающего», «безусловного» общения, описанные К. Роджерсом и Э. Фроммом. Недостаточная профессионально-психологическая подготовка к поведению в эмоциогенных ситуациях особенно ощущается среди молодых учителей. Формами их педагогического воздействия в ряде случаев становятся «скандальный окрик, постоянные угрозы, ярлыки и клички, изгнание с уроков». Таким образом, эмоциональная регуляция является важным показателем уровня квалификации учителя и продуктивности его профессиональной деятельности в целом.

Актуальность проблемы изучения эмоциональной саморегуляции педагога очевидна и обуславливается теми объективными факторами, которые возникают не только в связи с определенной спецификой педагогической деятельности, но и сложились в социокультурном пространстве России за последние десятилетия. Специфика психологических проблем труда учителя определяется также особенностями общей социально-экономической ситуацией в стране, регионе, конкретном населенном пункте. Среди причин социального дискомфорта учительства называют неудовлетворенность качеством жизни, заработной платой, низким уровнем социальных гарантий, а также падение престижа и общественной значимости профессии учителя. Указанные причины обостряют внутриличностные противоречия, губительно отражаются на мотивации профессиональной деятельности, изменении ценностных ориентаций, приводят к разочарованию в экономических и социальных реформах.

Не смотря на то, что вопросам эмоциональной саморегуляции педагога посвящено не мало работ как отечественных, так и зарубежных исследователей, они по-прежнему остаются малоизученными. Как правило, затрагиваются отдельные аспекты данной проблемы, в русле того или иного подхода, либо приводятся отдельные, порою не связанные друг с другом упражнения для снятия эмоционального напряжения в различных учебных пособиях и периодических изданиях.

Эмоциональная саморегуляция представляет собой совокупность приёмов и методов коррекции психофизиологического состояния, благодаря которым достигается оптимизация психических и соматических функций. Одновременно снижается уровень эмоциональной напряжённости, повышается работоспособность и степень психологического комфорта. Психологические основы саморе-

гуляции включают в себя управление познавательными процессами: восприятием, вниманием, воображением, мышлением, памятью, речью, а также личностью: поведением, эмоциями и действиями – реакциями на возникшую ситуацию. Саморегуляция каждого из перечисленных психических процессов, свойств и состояний учителя связана с волей и внутренней речью. Внутренняя речь служит основой для произвольности в управлении всеми психическими явлениями, а воля обеспечивает сохранение направленности и энергичности действий. Учителю нужно уметь не только восполнять свои ресурсы, но и мудро растрачивать их в течение учебного года. Для этого и необходимо иметь представление о природе стресса и способах саморегуляции. Необходимость саморегуляции возникает также и тогда, когда педагог сталкивается с новой, необычной, трудноразрешимой для него проблемой, которая не имеет однозначного решения или предполагает несколько альтернативных вариантов. Саморегуляция необходима и в ситуации, когда педагог находится в состоянии повышенного эмоционального и физического напряжения, что побуждает его к импульсивным действиям, или в случае, если он находится постоянно в ситуации оценивания со стороны коллег, детей и других людей. Зачастую ситуация, явившаяся источником отрицательных эмоций, становится навязчивой, вновь и вновь возникающая в памяти. Педагог постоянно находится в угнетённом состоянии, он не в силах сконцентрироваться на текущих проблемах. Происходит формирование стойкого очага возбуждения – доминанты, которая, по теории А. А. Ухтомского, постоянно поддерживает возбуждение за счёт торможения реакций на текущие раздражители. Борьба с возникающими доминантами и является целью эмоциональной саморегуляции.

Чтобы достичь определенного уровня контроля над психикой, требуются систематические тренировки и регулярные консультации психолога. В реальных условиях это не всегда осуществимо. Однако вполне выполнимой представляется задача обучения конкретным методам самокоррекции и оптимизации психического состояния.

К сожалению, можно констатировать, что большинство педагогов не умеют или не знают каким образом можно снимать эмоциональное напряжение, стресс, повышать свою устойчивость к различным негативным воздействиям, связанным с профессиональной деятельностью. Обучение с помощью традиционных методов не может обеспечивать приобретение недостающих умений и навыков. В результате самостоятельного ознакомления педагог приобретает некоторые теоретические знания, однако, без практического закрепления не формируются ни умения, ни тем более навыки. Наиболее эффективным в данном случае является психологический тренинг, ориентированный на использование

активных методов групповой психологической работы с целью развития навыков саморегуляции. В рамках тренинга происходит активный взаимообмен опытом между педагогами, что расширяет их индивидуальный поведенческий репертуар и поле решения проблем. Эмоциональная включенность участников позволяет создать высокую мотивацию к обучению, актуализировать ранее приобретенные знания, оптимизировать формирование умений и навыков.

Среди огромного числа модификаций конкретных форм тренингов, решению задач развития саморегуляции личности наиболее отвечает тренинг, основанный на методологии гештальттерапии. Главная задача группы не обучение, а расширение сферы проявления человека, осознание им самоидентичности и собственного совершенства, принятие ответственности за все, что с ним происходит. В отличие от традиционных подходов к групповой работе, апеллирующих к человеческому сознанию, гештальттерапия провозглашает принцип «забудь о своем уме и доверься чувствам». В целом гештальттерапия в группах способствует самоактуализации, ведет к расширению осознания самих себя, усиливает эмпатию, увеличивает глубину переживаний, развивает способность к контакту, чувство понимания себя другими, автономность, уменьшает отчужденность между членами групп, а также помогает личности перейти от зависимости к самостоятельности и уверенности в себе.

Подводя итоги вышесказанному, можно заметить, что современный педагог испытывает колоссальные нервные перегрузки, что в свою очередь способствует истощению нервной системы. Педагогическая сфера деятельности отмечена целым рядом эмоциогенных факторов, разрушительно влияющих на психическое и физическое здоровье, и требует большой эмоциональной отдачи, как со стороны педагога, так и ребенка. Борьба с негативными явлениями педагогической деятельности и является целью эмоциональной саморегуляции, то есть способностью управлять собственными психическими состояниями и поведением, с тем, чтобы оптимальным образом действовать в сложных педагогических ситуациях. В процессе овладения саморегуляцией психических состояний педагог осознает, что любые внешние агрессивные и деструктивные влияния могут быть преобразованы в источник внутренней силы и творчества. Посредством тренинга в рамках групповой работы, а так же упорным трудом над собой педагог оптимизирует свои внутренние психические ресурсы и реализует их согласно условиям педагогической деятельности, что создает возможность для профессионального самосохранения и саморазвития личности.

Литература

1. Буянов М.И. - Беседы о детской психиатрии. М., «Просвещение», 1986.

2. Дубровский А.А. - Открытое письмо врача учителю. М., 1988.
3. Изард К. Психология эмоций. - СПб., 1999.
4. Митина Л.М. Личностное и профессиональное развитие человека.// Вопросы психологии 1997 №4.
5. Неменский Б. - Мудрость красоты, М., 1987.
6. Немов Р.С. Психология Кн. 1.М. «Владос» 2003.
7. Рубинштейн М. М. Проблемы учителя.- М., 1926.
8. Зеньковский В. В. Педагогика.- М., 1963.
9. Форманюк Т. В. Синдром "эмоционального сгорания" как показатель профессиональной дезадаптации учителя//Вопросы психологии 1994 №6.
10. Кривцова С., Мухаматулина Е. Воспитание: наука хороших привычек.- М., 1996.-

Н.Н. Доронина,

Белгородский государственный университет, Белгород

Особенности учебных мотивов будущего менеджера в процессе обучения в вузе

Среди всего многообразия проблем теорий и практики управления главное место принадлежит вопросам подготовки управленческих кадров. От знаний, умений и навыков менеджера зависит и будущее решение проблем организации. Подобно тому, как руководитель играет центральную и наиболее важную роль в любой организационной системе, так и изучение его профессионально-личностного становления приобретает особую значимость. Среди наиболее актуальных проблем является учебная мотивация будущего менеджера.

Существует большое количество тенденций, из которых и складывается понятие мотивации, и которые в той или иной степени свойственны каждому человеку. К сожалению, четкого и общепризнанного определения понятия мотивации не существует.

Разные авторы дают определение данного феномена, исходя из своей точки зрения. Так, по мнению Г.Г. Зайцева, «мотивация - это побуждение к активной деятельности личностей, коллективов, групп, связанное со стремлением удовлетворить определенные потребности» [1].

С точки зрения Б.Ю. Сербинского, мотивация – это побуждение людей к деятельности. Э.А. Уткин отмечает, что «мотивация – это состояние личности, определяющее степень активности и направленности действий человека в конкретной ситуации» [2]. Однако все определения мотивации, так или иначе, сходны в одном: под мотивацией понимаются активные движущие силы, определяющие поведение человека.