

Войтович Оксана

викладач кафедри педагогіки і психології
(дошкільної та корекційної) ім. проф. Т. І. Поніманської
Рівненського державного гуманітарного університету,

м. Рівне, Україна

ORCID: 0000-0002-1506-7959

e-mail: nksysha@ukr.net

ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОЇ САМОРЕГУЛЯЦІЇ МАЙБУТНІХ ВИХОВАТЕЛІВ

Анотація. У статті розглядається проблема формування якостей емоційної сфери майбутнього вихователя, зокрема особливості її розвитку в процесі підготовки студентів до професійної діяльності. Аналізуються психолого-педагогічні дослідження проблеми. Подається визначення емоційної стійкості, емоційного вигорання та саморегуляції вихователя, аналізуються її складові, а також симптоми порушень емоційної саморегуляції та методи їх визначення (метод спостереження, бесіди, експертних оцінок, аналізу документації, тести), визначаються причини, які їх детермінують (взаємини в колективі і з керівництвом, ставлення до об'єкта праці, негативний соціально-психологічний клімат, наявність напруженості й конфліктів у професійному середовищі). Розглядається система засобів формування емоційної стійкості та саморегуляції в процесі підготовки студентів до професійної діяльності та профілактики порушень (семінари, практичні заняття з елементами тренінгу, спрямовані на ознайомлення з особливостями професійної саморегуляції та феноменом вигорання). Стаття містить результати експериментального дослідження з проблеми, а саме з визначення рівнів емоційної стійкості та саморегуляції студентів, а також напрями роботи з розвитку емоційної сфери майбутніх вихователів. Корекційні техніки, представлені в статті, спрямовані на підвищення самооцінки, впевненості в собі, рівня емпатії, корекції мотивів домагань студентів.

Ключові слова: емоційна стійкість вихователя, складові емоційної стійкості, профілактика порушень емоційної стійкості, професійна підготовка вихователя.

Постановка проблеми. Емоційна саморегуляція є важливою складовою вольового компонента емоційної культури особистості та готовності до майбутньої професійної діяльності. У зв'язку зі специфікою сучасних умов праці виникає необхідність вивчення й розвитку емоційної стійкості вже на етапі навчання професії. Адже в педагогічній діяльності високий рівень емоційної стійкості має першочергове значення, оскільки запобігає і попереджує виникнення синдрому «емоційного вигорання» педагога.

Старший підлітковий і юнацький вік найбільш сензитивні до розвитку емоційної стійкості, свідомої саморегуляції і самоконтролю. З огляду на це актуальним постає питання щодо способів навчання студентів правильному використанню власних резервів, підвищенню здатності до гнучкої саморегуляції, найбільш повному розкриттю фізичних і психічних можливостей.

Зважаючи на наукові розробки з досліджуваної проблеми, формування емоційної стійкості студентів та виховання готовності до конструктивного вирішення емотивних ситуацій у професійній діяльності як окрема проблема не аналізувалося. Також недостатньо розробленим є комплекс психолого-педагогічних засобів розвитку емоційної стійкості особистості майбутнього вихователя.

Аналіз останніх досліджень з проблеми. Дослідженню емоційної стійкості працівників педагогічної сфери та особливостей професійної діяльності педагогів присвячені роботи О. Ахвердова, М. Дьяченко, Л. Кандилович, А. Маркової, Л. Мітіної, А. Реан, С. Суботіної, Л. Аболіна, О. Дашкевич, О. Чебикіна, О. Чернікової та ін. Емоційну стійкість трактують як стійкість емоцій, а не як функціональну стійкість людини до емоціогенних умов (Л. Аболін). При цьому під стійкістю емоцій розуміють не лише емоційну стабільність, а й стійкість емоційних станів та відсутність схильності до частоті зміни емоцій. Існує також визначення емоційної стійкості як стійкості певного емоційного стану (О. Чернікова).

Механізми формування емоційної стійкості в онтогенезі, методи її діагностики, фактори навколишнього середовища, які сприятливо або несприятливо впливають на цю характеристику особистості, представлені в роботах Л. Баданіна, В. Боргова, М. Дьяченко, Л. Куликова, Є. Крупника, В. Лупандіна, В. Чуднівського та ін.

Емоційна саморегуляція, як складова емоційної стійкості педагога, була предметом дослідження Л. Мітіної, Р. Хмелюка, З. Курлянд, Н. Шевченко, О. Чебикіна та ін. Л. Мітіна та О. Асмаковець розглядали аутогенне тренування як важливий засіб розвитку емоційної саморегуляції. С. Рубінштейн, О. Конопкін, Г. Костюк, М. Боришевський, Є. Ільїн досліджували проблематику саморегуляції як психологічний механізм організації поведінки, діяльності та пізнавальних процесів, які вказують, що саморегуляція пов'язана з різними психічними станами особистості. Аналіз значної кількості джерел засвідчив, що не всі вчені дотримуються єдиної думки й у визначенні поняття емоційної стійкості.

Деякі вчені (О. Чернікова, О. Дашкевич, А. Ольшаннікова) розглядають означений термін як власне психологічну характеристику, що відноситься до емоційної сфери особистості. Натомість інші дослідники (П. Зільберман, Л. Аболін, О. Чебикін) вважають емоційну стійкість інтегративною якістю особистості, що відображає у психіці людини динамічні, міжпроцесуальні взаємовідносини, пов'язані з емоційними характеристиками діяльності. Вона проявляється в єдності емоційних, вольових, інтелектуальних, мотиваційних та інших процесів. Однак варто зауважити, що аналіз психолого-педагогічної літератури щодо проблеми емоційної стійкості засвідчив, що питання про закономірності розвитку цієї якості у вихователів закладу дошкільної освіти досі не було предметом окремого вивчення.

Мета статті. Розкриття основних понять емоційної стійкості у вихователя закладу дошкільної освіти, розгляд системи засобів формування такої якості в педагогів та профілактики порушень емоційної стійкості.

Виклад основного матеріалу дослідження. На професійні якості педагога суттєво впливають індивідуальні особливості людини (зокрема й емоційний стан), які можуть не лише сприяти формуванню професійної майстерності і творчого підходу до трудової діяльності, а й перешкоджати професійному становленню (надмірна емоційність).

Уміння керувати своїми емоційними станами, емоціями, почуттями – одне з найважливіших завдань у професійній діяльності педагога. Оскільки позитивне, комфортне спілкування педагога з вихованцями можливе лише за умов відповідного рівня розвитку вміння грамотно демонструвати дітям свої почуття, емоції, внутрішній світ. Емоційна пасивність педагога (відсутність яскравої емоційності, виразності мови, міміки, пантоміми) є однією з причин неуважності дітей, небажання вчитися, а отже провокує виникнення конфліктних ситуацій.

Вивчаючи значення емоційної стійкості як однієї з головних детермінант готовності до професійної діяльності людини, варто звернути увагу на дослідження І. Аршави. Ученою запропоновано якісно нове визначення поняття емоційної стійкості, яку слід розглядати як інтегративну властивість особистості, що виявляється в цілому в підтримці або відновленні рівноваги організму як «активної підсистеми» з постійно змінюваним середовищем; визначено феноменологічні характеристики

особистості, що впливають на успішність формування вищезгаданої стійкості (Аршава, 2008). Наведене дослідження є яскравим прикладом взаємообумовленості двох інтегративних особистісних властивостей – емоційної стійкості та адаптивності.

Білоруська дослідниця О. Семенова в емоційній стійкості вбачає якість особистості людини, що сприяє збереженню продуктивності діяльності в умовах емоціогенних впливів без значної зміни з боку самопочуття, стану здоров'я та працездатності (2006). Автор М. Буслаєва (2009) зазначає, що емоційна стійкість оберігає особистість від дезінтеграції й особистісних розладів, детермінує життєздатність, соматичне і психічне здоров'я, є базисом внутрішньої гармонії особистості. Водночас феномен розуміється як результат цілісної функціональної системи емоційної саморегуляції напруженої й одночасно продуктивної діяльності, системної властивості особистості, яку індивід набуває з досвідом і яка проявляється в єдності емоційних, вольових, інтелектуальних, мотиваційних та інших відношень суб'єкта до складної діяльності. Ю. Рокицька (2010) стверджує, що емоційна стійкість студентів пов'язана з процесами психологічної адаптації та професійного самовизначення студента, у процесі професійного самовизначення їй властивий адаптаційний потенціал.

Грунтуючись на аналізі сучасних досліджень емоційної стійкості, можемо виділити в її структурі наявність стресозахисного та адаптаційного потенціалу і розглядати зазначену індивідуально-психологічну характеристику як одну з детермінант, що визначає ефективність діяльності у стресогенних умовах повсякденного життя.

Більшість дослідників стверджують, що емоційна стійкість особистості формується в процесі адаптації до складних обставин життєдіяльності (Я. Амінева, М. Буслаєва, Ю. Рокицька), а її стресозахисний потенціал проявляється в збереженні продуктивності діяльності за умови впливу різних стрес-факторів. Здатність особистості до гнучкого та адекватного пристосування у складних життєвих ситуаціях забезпечується адаптаційними можливостями.

Підсумовуючи вищезазначене, під емоційною стійкістю розуміємо не лише здатність протистояти емоціогенним впливам, а й поєднання психологічних особливостей педагога закладу дошкільної освіти, які в комплексі дають змогу протистояти різноманітним емоціогенним факторам. Її основними компонентами є: професійна самосвідомість, вольова саморегуляція, поведінкова гнучкість, емоційна чуйність.

Формування емоційної стійкості педагога закладу дошкільної освіти, а також підготовка її компонентів може здійснюватися в процесі здобуття професійної освіти на основі цілеспрямованого розвитку її змістових складових шляхом використання різнорівневого поєднання специфічних і неспецифічних способів навчання.

Емоційна стійкість педагога відіграє вирішальну роль у формуванні емоційного мікроклімату в групі. Зокрема, емоційний стан вихователя, його особиста поведінка впливають на формування стереотипів поведінки дітей дошкільного віку: якщо педагог спокійний, урівноважений, стриманий – груповий портрет буде таким самим. І навпаки, діти нагадуватимуть галасливу юрбу, якщо вихователь проявлятиме неврівноваженість, непослідовність, метушливість, адже вони легко піддаються емоційному впливу. Прояв емоцій базується на тому, що кожна людина певною мірою «копіює», налаштовується на емоції і почуття тих, із ким спілкується, причому найчастіше підсвідомо. У зв'язку з цим емоційний стан вихователя, незалежно від його волі, впливає на самопочуття вихованців, передається їм та викликає відповідні переживання. Відбувається так зване явище «емоційного зараження». Ця закономірність впливу емоційних процесів особливо яскраво проявляється в дитинстві.

Рівень емоційної стійкості залежить від властивостей нервової системи людини. Будь-яка напружена ситуація викликає в педагога емоційну напругу, що може проявлятися в пасивно-захисній (сльози) або агресивній (окрики, нервові ходіння, різкий стукіт по столі тощо) формі. Такі емоційні реакції можуть спостерігатися не лише в молодих педагогів, але й педагогів зі стажем. Значна кількість вихователів

зазначає, що після пережитої емоційної напруги їхнє самопочуття погіршується (головні болі, розлади травлення, захворювання серцево-судинної системи та ін.), а, отже, знижується працездатність, що призводить до «емоційного вигорання».

Високий рівень емоційної стійкості має першочергове значення, оскільки дозволяє запобігти і попередити виникнення синдрому «емоційного вигорання» вихователя. Як відомо, стан емоційного вигорання характеризується емоційним виснаженням. При цьому спостерігається домінування негативних переживань, постійне відчуття провини, гніву, образи. Наслідком емоційного вигорання можуть стати, з одного боку, душевна черствість, байдужість до оточуючих, а з іншого – різні неврози та депресивні стани.

Аналіз існуючих підходів до вивчення феномену вигорання дозволяє виділити низку детермінуючих його чинників. Індивідуальні чинники вигорання. Для індивідуального підходу характерним є виокремлення особливостей емоційної та мотиваційної сфер особистості як причини вигорання. Це такі особистісні характеристики, як інтроверсія, нейротизм, низька самооцінка, низький рівень емпатії, авторитаризм, емоційна збудливість, чутливість, невпевненість у собі, неузгодженість значущих цінностей із цінностями діяльності, потреба у схваленні, трудоголізм, комплекс «месії» та ін.

Чинники, пов'язані зі змістом і специфікою праці. Розвиток вигорання пов'язаний із наявністю високого психоемоційного напруження, яке виникає в процесі діяльності з високою інтенсивністю праці, насиченістю дій, інтелектуальними навантаженнями, необхідністю інтенсивного сприйняття, переробкою та інтерпретацією значних обсягів інформації, прийняттям рішень у невизначених ситуаціях із підвищеною відповідальністю (Водопьянова та Старченкова, 2008).

Організаційні чинники вигорання, до яких належать такі недоліки в організації праці, як робочі перевантаження, дефіцит часу, надмірна тривалість робочого дня, нечітка організація і планування праці, недостатня кількість коштів, монотонність, недолік автономності та надмірний контроль, жорстка регламентація роботи, нечітка або нерівномірно розподілена відповідальність, недостатність визнання й позитивної оцінки, відсутність можливості професійного зростання і розвитку та ін.

Соціально-психологічні чинники вигорання. Професійне вигорання може бути детерміноване численними різнорівневими соціальними контактами (взаємини в колективі і з керівництвом, ставлення до об'єкта праці), що характеризуються значною емоційною напруженістю. До них відносяться негативний соціально-психологічний клімат, наявність напруженості й конфліктів у професійному середовищі не лише в системі «керівник – підлеглий», а й між колегами, за яких спільні зусилля неузгоджені, відсутня інтеграція дій та конкуренція (Борисова, 2005).

Фактори, пов'язані із сучасною соціально-економічною ситуацією, до найбільш істотних з яких відносяться: низька оплата праці, почуття соціальної незахищеності, невпевненості в соціально-економічній стабільності та інші негативні переживання, пов'язані із соціальною несправедливістю і нестачею соціальної підтримки. З метою діагностики, профілактики та корекції емоційного вигорання майбутніх вихователів, а також виявлення чинників, що впливають на його виникнення і розвиток ми використовували методичний комплекс. Методи діагностики емоційного вигорання:

- метод спостереження – діагностика стану психоемоційного благополуччя студентів, виявлення індивідуально-психологічних, соціально-психологічних й організаційних чинників вигорання, властивих професійній діяльності;

- метод бесіди – діагностика емоційного стану майбутніх педагогів, їх ставлення до суб'єктів діяльності та колег по роботі в цілому, а також визначення індивідуальних чинників вигорання;

- метод експертних оцінок, метод аналізу документації – з метою вивчення об'єктивного стану соціально-психологічних та організаційних характеристик

професійної діяльності і корекції професійного вигорання необхідно враховувати специфіку діяльності професіонала і наявність стресогенних факторів;

- психодіагностичні методики, спрямовані на виявлення рівня вигорання, діагностику індивідуально-психологічних, соціально-психологічних та організаційних чинників вигорання.

На підставі проведеної діагностики нами був розроблений комплекс практичних заходів щодо профілактики та корекції вигорання педагогів з урахуванням тих чи інших факторів. Формами проведення таких заходів були семінари, практичні заняття з елементами тренінгу, спрямовані на ознайомлення з особливостями професійної саморегуляції та феноменом вигорання, факторами, що сприяють їх виникненню та можливими способами запобігання вигоранню і зниженню негативного впливу цього явища на особистість і діяльність вихователя закладу дошкільної освіти.

Корекція особистісних особливостей та мотиваційної сфери передбачала опанування навичок подолання стресу та нормалізації емоційного стану. Застосовувалися корекційні техніки, спрямовані на підвищення самооцінки, впевненості в собі, рівня емпатії, корекції мотивів домагань. Програма передбачала роботу студентів у напрямках зниження робочого навантаження, переструктурування діяльності (грамотний розподіл робочих завдань), поділ відповідальності, використання різних способів компенсації витрачених зусиль (відстеження результатів, отримання подяки від батьків вихованців, самопрезентація в середовищі). Напрями проведеної нами роботи передбачали:

1. Навчання навичкам управління стресом, саморегуляції, релаксації тощо;

2. Оптимізація організації праці – розробка системи організації праці з урахуванням специфіки та напрямів професійної діяльності, основними з яких є структуризація роботи, чітка регламентація праці, грамотна організація робочого місця, рівномірний розподіл робочого навантаження, надання достатньої автономності, позитивна оцінка праці, справедливе матеріальне і нематеріальне стимулювання праці, надання можливостей професійного зростання і розвитку, поліпшення матеріально-технічної бази.

3. Оптимізація взаємовідносин у колективі і з керівництвом, поліпшення соціально-психологічного клімату за допомогою проведення комунікативних тренінгів, спрямованих на навчання навичкам спілкування, стратегіям ефективної поведінки в конфлікті; включення співробітників у процес прийняття управлінських рішень; надання співробітникам соціальної підтримки: інструментальної (надання практичної допомоги), емоційної (прояв розуміння, зацікавленості, турботи), інформаційної (надання необхідної інформації), оціночної (забезпечення позитивного зворотного зв'язку щодо роботи співробітника).

За час експерименту сталася позитивна динаміка щодо емоційної стійкості студентів. Серед факторів, спрямованих на зміни в проявах емоційної стійкості, значно зросли показники саморегуляції (до практики – 64%, після практики – 73%) та емпатії (до практики – 82%, після практики – 91%); знизилася експресивність (до практики – 92%, після практики – 89%). Результати експерименту засвідчують, що проведена робота позитивно вплинула не лише на загальний розвиток емоційної сфери студентів, а й на формування професійно значущих компонентів цього феномену.

Висновки і перспективи подальших розвідок вбачаємо у вивченні умов формування та розвитку вмінь керувати власними емоційними станами. Ми передбачаємо наявність тісних кореляційних зв'язків між рівнем розвитку емоційної стійкості та ефективністю подолання складних професійних ситуацій: високі показники за рівнем емоційної стійкості в такому разі будуть свідчити про вираженість стресозахисних та адаптаційних можливостей особистості фахівців та ін.).

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

Аршава, І. (2008). *Аспекти імпліцитної діагностики емоційної стійкості людини* : монографія. Дніпропетровськ : Вид-во ДНУ. 468с.

Семёнова Е. (2006). *Тренинг эмоциональной устойчивости педагога*. 3-е изд. Москва: Психотерапия. 256 с.

Буслаева, М. (2009). Организация образовательной среды педагогического колледжа как условие формирования эмоциональной устойчивости студента. *Вестник ЧГПУ*. 2. с. 12–24.

Рокицкая Ю. (2010). *Развитие адаптационного потенциала эмоциональной устойчивости в профессиональном самоопределении студентов*. Кандидат психологических наук. Екатеринбург. 215 с.

Борисова, М. (2005). *Диагностика и профилактика эмоционального выгорания*. Ярославль : Изд-во ЯГПУ. 43 с.

Водопьянова, Н., Старченкова, Е. (2008). *Синдром выгорания: диагностика и профилактика*. Санкт-Петербург. : Питер. 336 с.

REFERENCES

Arshava, I. (2008). *Aspekty implitsynoi diahnostryky emotsiinoi stiikosti liudyny* : monohr. [Aspects of Implicit Diagnostics of Human Emotional Stability: monograph]. Dnipropetrovsk : Vyd-vo DNU. 468 s. (in Ukrainian)

Semenova E. (2006). *Trening emotsionalnoy ustoychivosti pedagoga* [Training the Emotional Stability in Teachers]. 3-e izd. Moskva: Psihoterapiya. 256 s. (in Russian)

Buslaeva, M. (2009). *Organizatsiya obrazovatelnoy sredyi pedagogicheskogo koledzha kak uslovie formirovaniya emotsionalnoy ustoychivosti studenta* [Organization of the Educational Environment of Pedagogical College as a Condition for the Formation of Student' Emotional Stability]. *Vestnik ChGPU*. 2. s. 12–24. (in Russian)

Rokitskaya Yu. (2010). *Razvitie adaptatsionnogo potentsiala emotsionalnoy ustoychivosti v professionalnom samoopredelenii studentov* [The Development of the Adaptive Potential of Emotional Stability in the Professional Self-determination of Students]. Kandidat psikhologicheskikh nauk. Ekaterinburg. 215 s. (in Russian)

Borisova, M. (2005). *Diagnostika i profilaktika emotsionalnogo vyigoraniya* [Diagnosis and Prevention of Emotional Burnout]. Yaroslavl : Izd-vo YaGPU. 43 s.

Vodopyanova, N., Starchenkova, E. (2008). *Sindrom vyigoraniya: diagnostika i profilaktika*. [Burnout Syndrome: Diagnosis and Prevention]. Sankt-Peterburg. : Piter. 336s.

FORMATION OF EMOTIONAL SELF-REGULATION OF FUTURE PRESCHOOL TEACHERS

Oksana Voitovych

Lecturer at the Department of Pedagogy
and Psychology (Preschool and Correctional)

named after Professor T. Ponimanska,
Rivne State University for the Humanities,

Rivne, Ukraine

ORCID: 0000-0001-6906-3542,

e-mail: nksysha@ukr.net

Abstract. The article deals with the issue of forming the qualities of the emotional sphere in the future preschool teachers, in particular the peculiarities of its development in the process of preparing students for professional activity. Psychological and pedagogical research of the problem has been analyzed.

The following definitions of the terms “emotional stability”, “emotional burnout” and “self-regulation” of the preschool teacher are presented; the symptoms of emotional self-regulation disorders and methods of their determination (observation method, conversations, expert evaluations, documentation analysis, tests) have been analyzed; factors that determine them (relationships with the group and management, attitude to the object of work, negative socio-psychological climate, the presence of tension and conflict in the professional environment) are determined.

It is reviewed the system of means of forming emotional stability and self-regulation in the process of preparing students for professional activity and prevention of violations (seminars, practical classes trainings, aimed at familiarization with the features of professional self-regulation and professional burnout phenomenon). The article contains the results of experimental research on the problem, namely the determination of the emotional stability levels, students' self-regulation and directions of work on the emotional sphere development of future preschool teachers. Presented in the article correction techniques are aimed at raising self-esteem, self-confidence, empathy level, correction of motives of students' aspirations. The program envisages the work of future preschool teachers in the areas of workload reduction, activities restructuring (competent distribution of working tasks), division of responsibilities, using of different ways of compensation of the spent efforts, tracking of results, getting gratitude from pupils' parents, self-presentation in the environment.

Keywords: preschool teacher's emotional stability, emotional self-regulation, emotional burnout, components of emotional stability, prevention of emotional stability disturbances, teacher's vocational training.

Стаття надійшла до редакції 09.10.2019 р.