

МОДЕЛЬ ИССЛЕДОВАНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У СТУДЕНТОВ-ПЕДАГОГОВ

Шабанова Т.Л.¹, Шабанова К.В.¹

¹ФГБОУ ВПО «Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина», Нижний Новгород, Россия (603005, Нижний Новгород, ул. Ульянова, 1), e-mail: shabanovatl@yandex.ru

В статье представлена авторская модель изучения эмоциональной компетентности у студентов-педагогов. Описаны ее компоненты: эмоционально-ценностный, когнитивный и регулятивно-поведенческий. Приведены результаты исследования составляющих эмоциональной компетентности: ценностного отношения к своим и чужим эмоциям, способности к эмоциональной рефлексии, эмоционального интеллекта, а также показателей эмоциональной саморегуляции и регуляции межличностных отношений через измерение фрустрационной толерантности в сфере речевых действий и переживаемых чувств. Были выявлены особенности, проявляющиеся в закрытости своего эмоционального опыта и трудностях вербализации и самопрезентации эмоций; готовности к проявлению эмпатии, но неспособности управлять эмоциями; аутоагрессии как типичного способа реагирования на фрустрирующие ситуации в общении. На основе полученных данных сформулированы задачи психологической подготовки студентов-педагогов в процессе обучения вузе.

Ключевые слова: эмоциональная компетентность, ценностное отношение к эмоциям, эмоциональная рефлексия, эмоциональный интеллект, эмоциональная саморегуляция, фрустрационная толерантность.

MODEL STUDIES OF EMOTIONAL COMPETENCE OF STUDENTS-TEACHERS

Shabanova T.L.¹, Shabanova K.V.¹

¹Nizhniy Novgorod State Pedagogical University n.a. K. Minin, Nizhniy Novgorod, Russia (603005, Nizhniy Novgorod, Ulyanov street, 1), e-mail: shabanovatl@yandex.ru

The paper considers the model of the study of emotional competence at students and educators. Describes its components: the emotional and evaluative, cognitive-behavioral and regulatory. The results of the research components of emotional competence: value attitude to their own and others' emotions, the ability to emotional reflection, emotional intelligence, as well as indicators of emotional self-regulation and regulation of interpersonal relations through the measurement of frustration tolerance in the field of speech and action experienced by the senses. There were peculiarities, manifested in the closure of its emotional experience and difficulties of verbalization and self-emotions; willingness to exercise empathy, but the inability to manage emotions; autoaggression as a typical way to respond to frustrating situations in communication. Based on the findings stated objectives of psychological preparation of students and educators in teaching high school.

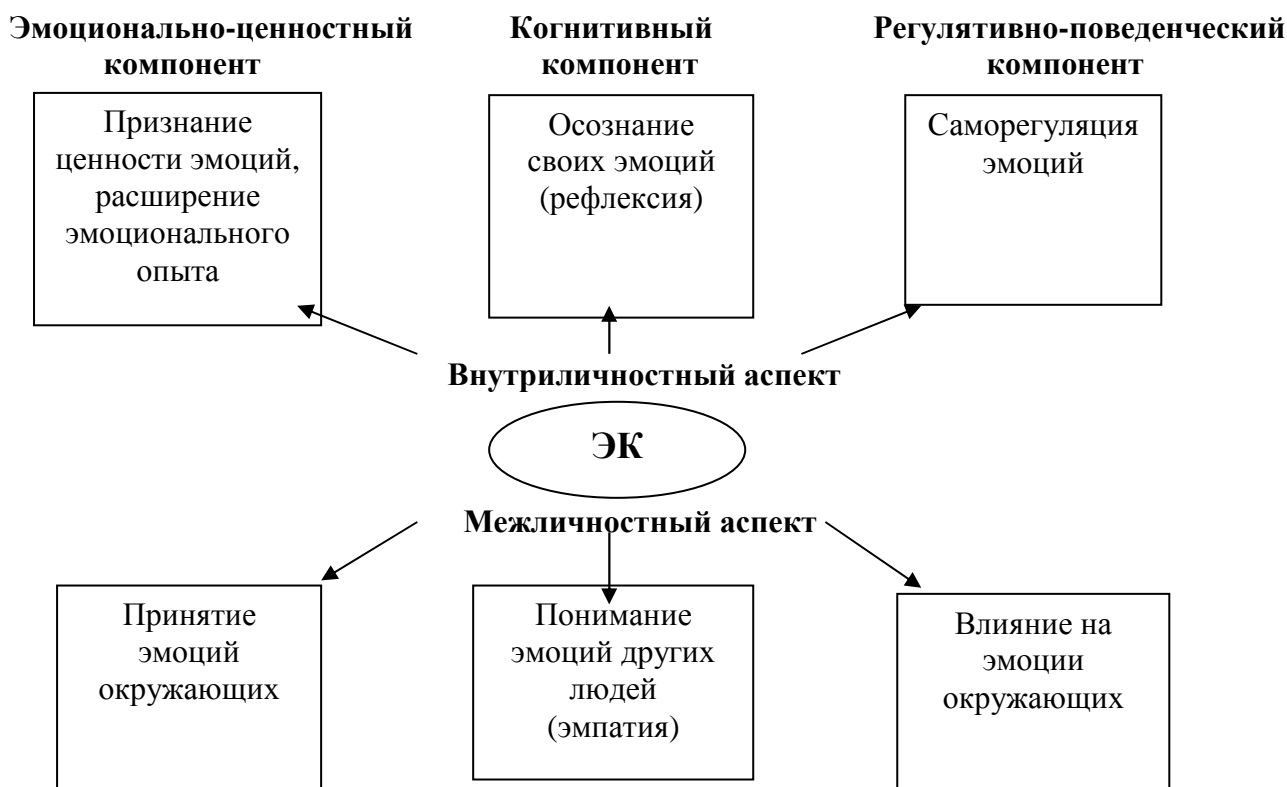
Keywords: emotional competence, value attitude to the emotions, emotional reflection, emotional intelligence, emotional self-control, anxiety, frustration tolerance.

История исследования и современное состояние проблемы формирования эмоциональной компетентности у будущих специалистов, особенно социономической группы профессий, свидетельствуют, что педагогическая теория и практика долгое время развивались в технократическом направлении и внимания развитию эмоциональной сферы студентов уделялось явно недостаточно. И сегодня по-прежнему основным критерием качества образования считается хорошая знаниевая подготовка – свободное владение студентами специальной информацией, сформированность интеллектуальных и технологических способностей. Однако, против прагматической цели образования как основной в свое время категорически возражал Л.С. Выготский, подчеркивая, что «эмоциональная сторона личности имеет не меньшее значение, чем другие стороны, и

составляет предмет и заботу воспитания в такой же мере, как ум и воля» [1, с. 138]. Игнорирование эмоциональной составляющей профессиональной подготовки приводит к трудностям эмоционального развития будущих специалистов: плохому пониманию эмоций и различных социальных коллизий, возникновению неадекватной эмоциональной оценки себя и своей деятельности, ухудшению психического состояния (здоровья), увеличению неблагоприятных проявлений в эмоциональной сфере (либо эмоциональная нечувствительность, либо бурная неконструктивная эмоциональность).

По мнению другого ведущего российского психолога С.Л. Рубинштейна, «эмоции неизбежно в той или иной мере входят в построение личности...и все особенности личности, ее характера и интеллекта, ее интересов и отношений к другим людям проявляются и отвечивают в радуге эмоций и чувств» [3, с. 583]. Поэтому эмоциональное развитие будущих педагогов будет определять весь дальнейший процесс их профессионально-личностного становления. Эмоциональная незрелость может привести к возникновению у самого профессионала эмоциональных вредностей, чрезмерной поглощённости собственными эмоциями и нарушению по отношению к детям заповеди «не навреди» [4]. В связи с этим в образовательной практике возникла актуальная потребность рассмотреть противоречие между запросом школы на эмоционально компетентных учителей и недостаточной разработанностью целостной системы психолого-педагогических условий ее изучения и развития у будущих педагогов в период профессионального обучения в вузе.

Активно теория эмоциональной компетентности (ЭК) начала разрабатываться в связи с появлением концепций эмоционального интеллекта в зарубежной (Гоулмен Д., Равен Д., Стернберг Р., Мейер Дж., Сэловей П.) и отечественной (Андреева И.Н., Либина Е.В., Люсин Д.В., Манойлова М.А., Ушаков Д.В. и др.) психологии. Между этими понятиями была установлена тесная связь. Несмотря на то, что у различных авторов нет полного единства в ее определении, большинство из них под *эмоциональной компетентностью* понимают *группу способностей к саморегуляции и регуляции межличностных отношений путем понимания собственных эмоций и эмоций окружающих*. Например, американский психолог Д. Гоулмен, определяя ЭК как *высокую эмоциональную проницательность*, выделяет в её структуре комплекс способностей к осознанию своих эмоций, эмоциональному самоконтролю и управлению эмоциями, а также к распознаванию эмоций других людей и установлению с ними эффективных отношений [2]. Необходимой составляющей ЭК, на наш взгляд, в дополнение к выше названным является открытость к переживаниям и отношение к своим и чужим эмоциям, в том числе и негативным, как ценности в плане дальнейшего саморазвития. Модель ЭК приведена на рисунке.



Модель изучения эмоциональной компетентности у будущих педагогов

Обобщая выделенные исследователями показатели ЭК, рассмотренные выше, мы представляем ее как конструкт, который включает эмоционально-ценностный, когнитивный и регулятивно-поведенческий компоненты. Каждый показатель имеет два вектора: внутренний – направленность на себя и внешний – направленность на других. Так эмоционально-ценностный компонент представляет собой признание ценности эмоций в развитии личности и принятие, как собственных эмоциональных переживаний, так и чувств других людей, отражающих своеобразие и сложность внутреннего мира любого человека. Когнитивная составляющая ЭК включает, с одной стороны, осознание и понимание своих эмоций и их причин, обозначаемое как явление рефлексии, с другой, при направленности на других – эмоционально-когнитивную децентрацию своего «Я», известную как явление эмпатии. Поведенческая составляющая ЭК реализуется через саморегуляцию эмоций в поведении и конструктивное влияние на эмоциональные состояния окружающих.

Целью нашего исследования было изучение компонентного состава эмоциональной компетентности у студентов-педагогов в соответствии с разработанной авторской моделью. Программа исследования включала изучение ценностного отношения к своим и чужим эмоциям, способности к эмоциональной рефлексии, измерение эмоционального интеллекта, а также выявление способностей к эмоциональной саморегуляции и регуляции межличностных отношений через измерение показателей фрустрационной толерантности.

Исследование проводилось на базе гуманитарного факультета Нижегородского государственного педагогического университета им. К. Минина. В нем принимали участие 56 студентов 3 и 4 курса филологического отделения, из них – 55 девушек и 1 юноша. Возраст испытуемых – 19–21 год. Использовались следующие *методики*: Тест эмоциональных ассоциаций Л.В. Тарабакиной; «Измерение эмоционального интеллекта» Н. Холла; Вербальный фрустрационный тест Л.Н. Собчик.

Результаты исследования

Первым выделенным нами компонентом эмоциональной компетентности является эмоционально-ценностный, включающий открытость эмоциональным переживаниям, признание ценности эмоций, богатство и разнообразие эмоционального опыта. Студентам предлагалось в течение 10 минут записывать на листе бумаги как можно больше слов-ассоциаций, выражающих различные переживания и эмоциональные состояния. Затем проводился анализ результатов: подсчитывалось общее количество слов-переживаний, отражающих богатство и разнообразие эмоционального мира личности; оценивалась оригинальность ассоциативных процессов по словам, которые не повторялись у других студентов, и соответственно свидетельствовали о нестандартном, эмоционально окрашенном восприятии; выявлялось соотношение эмоционально-положительных и эмоционально-отрицательных ассоциаций [5].

Результаты анализа эмоциональных ассоциаций показали, что студентами за 10 минут было названо в среднем менее 25 слов (20,3), что свидетельствует о трудности вербализации у многих из них эмоциональных переживаний. Анализ оригинальности высказываний показал, что большинство эмоциональных ассоциаций (70 %) однообразны и стандартны. Этот факт свидетельствует о низкой степени проявления индивидуальности в осознании эмоциональных переживаний. Сложность этого задания для студентов объясняется либо отсутствием потребности в эмоциональной рефлексии и недостатком опыта, либо чрезмерно высоким самоконтролем своего поведения при выполнении внутренней эмоциональной работы. Выделенные эмоциональные ассоциации свидетельствуют о наиболее значимых для студентов положительных эмоциях. Позитивный эмоциональный опыт характеризуется особо ценными для них переживаниями радости, восторга, сострадания, спокойствия, заботы, любви и счастья, веселья, удивления, доброты и нежности. Выявленные ассоциации относятся в основном к сфере общения и интимно-личностных отношений, что является отражением возрастных и гендерных потребностей студентов. Испытуемые в подавляющем большинстве молодые девушки. Было выявлено также, что студенты охотнее вербализуют положительные эмоции, чем отрицательные (соответственно 65 % и 35 % от общего объема высказываний). Доминирующими переживаниями в отрицательном эмоциональном опыте

студентов являются агрессивные эмоции: гнев, злость, ненависть. Характерными для испытуемых студентов оказались также эмоции разочарования, страха/тревоги, печали и тоски, усталости, сомнения и скуки. В комментариях они отмечали, что обращение к анализу негативных переживаний вызывает дискомфорт; лучше не думать о плохом, а переключаться на что-то хорошее. Высказывания студентов иллюстрируют распространенные сегодня стереотипы людей по отношению к отрицательным переживаниям – избегание, вытеснение, обесценивание. Такой подход приводит к накоплению отрицательных эмоций, утрате контроля над ними и как следствие разрастанию их физиологического компонента, приводящего к эмоциональным нарушениям и болезням.

Результаты проведенного контент-анализа показали, что студентам не хватает литературного словарного запаса, чтобы точно выразить свои эмоции. Порой сиюминутное эмоциональное отношение им легче выразить с помощью ненормативной лексики, потому что подобрать соответствующую образность в литературном языке вызывает затруднение. Сленговая и жаргонная лексика при вербализации своих переживаний привлекает студентов своей раскованностью, насмешливостью, оригинальностью, что создает определенную психологическую защиту от стеснительности и напряжения, сопровождающие рефлексивный процесс. Кроме этого она позволяет поддерживать эмоциональную солидарность, чувство общности, хорошие взаимоотношения со сверстниками.

Далее мы изучали когнитивный компонент эмоциональной компетентности студентов через показатели эмоционального интеллекта (ЭИ), понимаемого специалистами как владение и оперирование эмоциональной информацией. Высокий интегральный индекс ЭИ имеют лишь 4 % студентов. У 33 % – средние значения. Большинство студентов (63 %) имеют низкие значения ЭИ. Анализ отдельных показателей эмоционального интеллекта показал, что существуют различия в степени их выраженности. Более уверены студенты в своей эмоциональной осведомленности и эмпатии. Лишь треть студентов низко оценивает у себя эти способности. Большинство признают важность эмоций в жизни человека, необходимость анализа эмоциональных переживаний и использования эмоциональной информации для личностного саморазвития, а также готовность проявлять чувствительность к эмоциональным проблемам и потребностям окружающих. Гораздо труднее, по оценкам студентов, им удается влиять на свои и чужие чувства, что соответствует таким показателям ЭИ как самомотивация и распознавание эмоций других людей. Более половины студентов (57 %) не способны влиять на свои переживания. Они не всегда могут эмоционально настроить себя, мобилизовать свои эмоциональные ресурсы для выполнения необходимых жизненных задач. 37 % студентов не способны оказывать влияние на эмоции других людей. Они не уверены в своей способности утешить, поднять настроение, выразить сочувствие,

оказать эмоциональную помощь и поддержку другим людям. Самые низкие показатели у опрошенных студентов выявлены по шкале управление своими эмоциями в критических ситуациях. 91 % студентов отмечают, что они эмоционально неустойчивы. Студенты не способны противостоять чужому эмоциональному давлению. Проявляют эмоциональную ригидность: долго переживают обиды, неприятности, неудачи. Они подвержены панике в стрессовых ситуациях.

Эмоциональная компетентность проявляется не только в понимании и принятии своих и чужих эмоций, но и в способности управлять ими. Следующим значимым показателем ее изучения было выявление у студентов способности к эффективному эмоциональному разрешению критических ситуаций, когда человек испытывает давление на свою эмоциональную сферу со стороны окружающих. Особенности эмоциональной регуляции выявляются в трудных ситуациях несбывшихся ожиданий и неудач, определяемых в литературе как ситуации фрустрации. В соответствии с концепцией С. Розенцвейга сохранение спокойствия в подобных ситуациях (фрустрационная толерантность) характеризует степень социальной адаптированности личности. Под фрустрационной толерантностью в психологии принято понимать способность человека сохранять эмоциональную устойчивость в ситуациях препятствий, неудач, обид, вызывающих фрустрацию значимых потребностей. Для изучения показателей фрустрационной толерантности использовался вербальный фрустрационный тест Л.Н. Собчик, в котором приводятся сложные ситуации межличностного общения, специально или нечаянно ущемляющие интересы испытуемого и приводящие к блокировке значимых потребностей или задевающие его самолюбие.

Сначала мы выявляли способность владеть своими эмоциями в различных сферах межличностных отношений студентов: как в общении со значимыми (родителями, сверстниками, преподавателями), так и с незнакомыми людьми. При этом выявлялась как внешне выраженная в речевых действиях, так и внутренняя, проявляемая в чувствах, толерантность. Результаты показали, что фрустрационную толерантность в речевых реакциях (действиях) в трудных ситуациях общения проявляет половина обследованных студентов. Они выражают сомнения в правоте чужих слов, задают уточняющие вопросы, выражают готовность к обсуждению проблемы. Остальные студенты проявляют в основном вербальную аутоагрессию – реагируют на выпады окружающих смущением, признанием своей вины. Они оправдываются, ссылаются на обстоятельства, смягчающие их вину, или открыто ее признают, выражают недовольство собой. Некоторые студенты наоборот проявляют агрессию во фрустрирующих ситуациях общения со сверстниками, преподавателями и с незнакомыми людьми. Чаще агрессия у студентов проявляется по

отношению к своим сверстникам. В ответ на фрустрирующую ситуацию они критикуют, обвиняют, требуют, принуждают окружающих к совершению каких-либо действий. Например, на провоцирующее высказывание однокурсника « у меня вопрос один назрел, но ты вряд ли сможешь мне на него ответить», студенты давали следующие ответы: «Значит, отвали», «Поэтому отойди от меня», «А ты вряд ли его сможешь сформулировать».

Распространенные у студентов реакции агрессии и аутоагрессии во фрустрирующих ситуациях общения свидетельствуют о низкой способности к эмоциональной регуляции межличностных отношений. Причиной является слабо осознаваемая и плохо контролируемая личностная тревожность [6]. Студенты проявляют эмоциональную зависимость от окружающих, неосознанно вовлекаются в чужие негативные переживания. Такая неустойчивость приводит к непоследовательности, непредсказуемости поведения и соответственно возникновению атмосферы эмоционального напряжения. В переживании своих чувств студенты также обнаруживают очень низкую толерантность. Они испытывают страх, стыд, вину, смущение, неловкость, приниженность, свидетельствующие об аутоагрессии. Чаще эти чувства переживаются в отношении родителей и сверстников, взаимодействие с которыми составляют самые значимые области жизни. Некоторые студенты во фрустрирующих ситуациях общения с матерью, со сверстниками и незнакомыми людьми склонны испытывать агрессивные чувства: раздражение, досаду, гнев, злость, пренебрежение. Результаты показали также, что у многих студентов возникали затруднения в вербализации своих чувств и они не смогли озвучить их.

Таким образом, результаты нашего исследования позволяют сделать следующие *выводы*.

1. Предлагаемая авторская модель описывает эмоциональную компетентность (ЭК) как системное личностное качество, включающее эмоционально-ценностный, когнитивный и регулятивно-поведенческий компоненты.

2. Результаты исследования ЭК в соответствии с предложенной моделью показали, что эмоциональная сторона жизни не является значимой и рефлекслируемой ценностью для студентов-педагогов. Лишь незначительная часть из них (4%) имеет высокие интегральные показатели ее когнитивного компонента: студенты имеют общее представление об эмоциях и чувствах, способны проявлять эмпатию, но не владеют психотехнологиями конструктивного влияния на свои и чужие эмоциональные переживания. Недостатки развития способности к эмоциональной саморегуляции состоят в том, что у половины студентов выявлена низкая фрустрационная толерантность, проявляющаяся либо в реакциях аутоагрессии, либо внешней агрессии в критических эмоциогенных ситуациях общения с окружающими.

4. Выявленные проблемы неспособности студентов-педагогов к эффективной самоорганизации своего эмоционального опыта и неготовности к управлению эмоциональным развитием своих будущих учеников позволяют сформулировать задачи их специальной психологической подготовки в процессе обучения в вузе. Необходимо обращать внимание на формирование не только предметных, но и надпредметных психологических мета-компетенций, к числу которых относится эмоциональная компетентность. С этой целью в программу обучения необходимо включение специальных учебных дисциплин по психологии эмоций и эмоциональных состояний, а также спецкурсов, тренингов, направленных на развитие эмоционального тезауруса, способностей к психологической проработке эмоций и адекватному эмоциональному самовыражению в общении и деятельности.

Список литературы

1. Выготский Л.С. Учение об эмоциях //Собр. соч.: В 6 т. Т. 6. М.: Педагогика, 1984. С. 93-318.
2. Гоулмен Д. Эмоциональная компетентность //Психология мотивации и эмоций / Под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер и М.В. Фаликман. М.: ЧеРо, МПСИ, Омега-Л, 2006. С. 562-566.
3. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2009. – 713 с.
4. Тарабакина Л.В. Изучение системы эмоциональных отношений учителей в профессиональной деятельности// Эмоциональный мир подростка: Монография. – М.: Прометей, 2006. С. 102-119
5. Тарабакина Л.В. Эмоциональное развитие подростка. – М., 2011.
6. Шабанова Т.Л. Тревожность педагога и способы ее регуляции: монография. – Н.Новгород, 2009. – 196 с.

Рецензенты:

Семенова Л.Э., д.псих.н., доцент, профессор кафедры классической и практической психологии ФГБОУ ВПО «Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина», г. Нижний Новгород;

Шутова Н.В., д.псих.н., профессор, профессор кафедры классической и практической психологии ФГБОУ ВПО «Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина», г. Нижний Новгород.