

ИССЛЕДОВАНИЕ ВЫСШИХ ЧУВСТВ В СТРУКТУРЕ ЛИЧНОСТИ ПЕДАГОГОВ И СТУДЕНТОВ - БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ

Эмоциональная сфера личности играет очень важную роль в становлении и развитии человека. А по мнению некоторых авторов, Г. Бреслава, Л.С. Выготского, Я. Рейковского, Н.И. Рейнвальд и др., эмоции - это проявление функционирования личности в целом, это механизм, обеспечивающий социальную обусловленность действий и поступков человека [1,2,9,10]. Если говорить о педагогической деятельности, то именно интенсивное задействование эмоционально-чувственной сферы как раз и является ее специфической особенностью [7]. Кроме этого, эмоции и чувства являются компонентами психологической культуры учителя. В связи с тем, что данная тематика недостаточно исследована в психологии, изучение высших чувств как важного элемента в структуре личности педагогов, а также тех, кто обучается по данной специальности - студентов педагогических вузов, является актуальным.

Под высшими чувствами мы будем понимать устойчивые эмоциональные отношения человека к явлениям действительности, отражающие значение этих явлений, носящие предметный характер, обусловленные социальными мотивами и духовными потребностями. В основу нашего исследования легла классификация чувств, предложенная П.М. Якобсоном, в которой выделяются эстетические, нравственные, интеллектуальные и практические чувства [13]. **Целью** данного исследования является определение роли высших чувств в структуре личности студентов-будущих учителей. В связи с этим необходимо решить следующие **задачи**:

1. Изучить высшие чувства и их взаимосвязь с мотивационной и эмоциональной сферами личности.
2. Определить характер взаимосвязи высших чувств с мотивационными аспектами профессиональной деятельности.
3. Выявить различия в мотивационной и эмоциональной сферах студентов -будущих учителей и профессиональных педагогов.
4. Обосновать возможность развития высших чувств, разработать технологию их развития и апробировать ее.

Объектом исследования являются высшие чувства в структуре личности студентов - будущих учителей. Соответственно **предмет** исследования - это различные виды высших чувств, показатели мотивации, эмоциональных процессов, профессиональной мотивации и самореализации. Базой исследования стали студенты-будущие учителя различных специальностей, учащиеся старших курсов ПГПУ им. С.М. Кирова. В ходе исследования были использованы такие **методики**: методика направленности личности Б. Басса, методика диагностики уровня эмпатических способностей В.В. Бойко, диагностика реальной структуры ценностных ориентаций личности С.С. Бубновой, диагностика социально-психологических установок в мотивационно-потребностной сфере "альтруизм-эгоизм" О.Ф. Потемкиной, самооценка профессионально-педагогической мотивации (адаптация Н.Ф. Фетискина), диагностика уровня саморазвития и профессионально-педагогической деятельности Л.Н. Бережновой, методика изучения высших чувств личности (авторская), методика изучения смысло-жизненных ориентаций Д.А. Леонтьева.

Так как в психологии мало разработанным является и практический инструментарий для исследования высших чувств, то перед нами встала задача разработки соответствующей методики. Она представляет собой опросник, состоящий из 28 вопросов и позволяющий определить уровень развития различных групп высших чувств личности в соответствии с классификацией П.М. Якобсона, о которой говорилось выше. Ниже предлагается текст данной методики:

Опросник

Инструкция: "Пожалуйста, оцените каждое высказывание по предлагаемой шкале: 1балл - никогда, 2 балла - редко, 3б. - иногда, 4б. - часто, 5б. - всегда.

1. Испытываю приятное и красивое чувство при восприятии музыки, литературы, живописи и т.д.
2. Для меня важно достигнуть успеха в работе.
3. Чье-то предательство вызывает во мне чувство негодования, даже если предали не меня.
4. Испытываю большую радость, самостоятельно разрешив трудную проблему.
5. Я прихожу в состояние восторга от красоты природы.
6. Я увлекаюсь работой, когда ее выполняю.
7. Мне нравится приносить радость и счастье другим людям.
8. В жизни есть много того, что способно удивить меня.
9. Произведение искусства может тронуть меня до слез.
10. Отдых вызывает наибольшее удовлетворение, когда я хорошо потружусь.
11. Я не представляю себе жизни без друга (друзей).
12. Люблю разбираться в причинах событий, явлений.
13. Я испытываю наслаждение, слушая серьезную музыку.
14. Я чувствую радостное возбуждение и духовный подъем, когда работа идет хорошо.
15. Я готов прийти на помощь к человеку, который в ней нуждается.
16. Я переживаю, когда мне не удастся разрешить какую-либо задачу.
17. Люблю возвышенное и отрешенное чувство, возникающее у меня при соприкосновении с прекрасным.
18. Моё настроение поднимается от сознания того, что работа сделана добросовестно.
19. Я сочувствую чужому горю.
20. Самое приятное переживание - чувство близости решения задачи, радость открытия истины.
21. Восхищение красотой природы мне не понятно.
22. Бездействие делает мою жизнь опустошенной.
23. Я испытываю чувство вины, если не сдерживаю свое обещание.
24. Получаю удовольствие, постоянно узнавая что-то новое.
25. Я готов обменять вечеринку с друзьями на посещение, выставки, музея, концерта и т.д.
26. Не могу долго сидеть без дела.
27. Я готов пожертвовать чем-нибудь, если это поможет близкому мне человеку.
28. Когда я чувствую, что вот-вот найду решение задачи, у меня начинает усиленно биться сердце.

На данный момент методика находится на стадии проверки ее надежности и валидности. Так, можно сказать, что корреляционный анализ, проведенный с целью проверки ретестовой надежности показал тесную взаимосвязь между всеми показателями: эстетических и нравственных чувств на 1%-ном уровне значимости, а практических и интеллектуальных - на 5%-ном. Кроме этого, были обнаружены положительные корреляции между шкалами разработанной нами методики и шкалами ранее валидизированных методик. Например, показатели эстетических чувств значимо коррелируют с показателями художественно-эстетической потребности (0,832**), а уровень развития нравственных чувств прямо пропорционально связан с установкой личности на альтруизм (0,509**), что является доказательством внешней валидности шкал опросника. Однако работа по валидизации методики еще продолжается.

Результаты эмпирического исследования говорят о некоторых различиях в исследуемых показателях студентов и педагогов. Так студенты чаще выбирают в качестве доминирующих ценности материального благополучия и достижения высокого социального статуса по сравнению с учителями. Кроме того, студентам более свойственна установка на эгоизм, нежели ориентация на альтруизм, как у профессиональных педагогов. Рациональный канал эмпатии

также больше развит у студентов, в противовес этому учителя демонстрируют более высокий уровень развития эмоционального эмпатического канала.

Если учителя значительно сильнее проявляют функциональный интерес к педагогической профессии и испытывают профессиональную потребность к ней по сравнению со студентами педагогических специальностей, однако они значительно ниже оценивают свои личностные качества, необходимые для саморазвития в данной профессии.

В эмоционально-смысловой сфере можно сказать, что различия наблюдаются только в развитии эстетических чувств, уровень которых значительно выше у профессиональных педагогов, и в тех смысложизненных ориентациях, которые касаются постановки жизненных целей.

Таким образом студенты вузов оценивают себя как более амбициозных, прагматичных, более рациональных и даже эгоистичных, чем их взрослые коллеги учителя, однако они менее способны ставить перед собой четкие жизненные цели, менее склонны эмоционально вчувствоваться в состояния других людей, проявлять по отношению к ним альтруизм и переживать окружающую красоту и гармонию в мире. И, как не печален этот вывод, большинство из опрошенных студентов не обнаружили положительной направленности на профессию, основы которой они познают в вузе, и не связывают собственные амбиции и жизненные планы с ней.

Такие выводы заставляют задуматься, однако их можно объяснить следующим образом: во-первых, одной из главных особенностей юношеского возраста является обращенность его в будущее, то есть построение жизненных планов, которые касаются профессиональной карьеры, семьи, достижений и т.д., что может объяснить различия в данных показателях между учителями и студентами. Но, во-вторых, нужно учитывать и более широкое социальное пространство, в котором происходит развитие личности современных студентов, так как это не есть проблема отдельно взятого вуза, а проблема общества и государства в целом. Свершившиеся изменения в общественном сознании, в социальном, политическом устройстве государства затрагивают все сферы профессиональной деятельности, в том числе и педагогическую. Падает престиж профессии учителя, ее социальный статус и оплата педагогического труда и, соответственно, многие студенты педагогических вузов, получив высшее образование, не стремятся продолжать работать по данной специальности. Возможно именно с этим связана довольно низкая оценка педагогической профессии как средства самореализации, в качестве средства достижения признания и уважения, высокого статуса в обществе. Эту роль, скорее всего, выполняет высшее образование, возможность получить диплом, а не сама педагогическая специальность.

Проведенный корреляционный анализ показал наличие взаимосвязей между ценностями и высшими чувствами. Так ценность поиска и наслаждения прекрасным связана с эстетическими, интеллектуальными (уровень значимости - 0,01) и нравственными чувствами (уровень значимости - 0,05). Соответственно, чем выше ценность милосердия, тем выше уровень развития нравственных чувств. Достижение высокого социального статуса взаимосвязано с развитием практических чувств, а те, в свою очередь, с преобладанием рационального канала эмпатии. Были обнаружены положительные взаимосвязи между показателями направленности личности на других и нравственными чувствами. Установки и студентов, и учителей на альтруизм прямо пропорционально взаимосвязаны со всеми видами высших чувств личности, а установка на эгоизм, соответственно, – обратно пропорционально.

Положительные корреляции были выявлены между показателями профессионально-педагогической мотивации и высшими чувствами, такими, как функциональный интерес к педагогической профессии и эстетические чувства, развивающаяся любознательность и эстетические, интеллектуальные чувства. Кроме того, все группы высших чувств оказались взаимосвязанными между собой, что подтверждает выводы ученых, ранее занимавшихся изучением высших чувств: Б.И. Додонова, А.В. Запорожца и Н.Я. Невярович, Е.И. Изотовой и Е.В. Никифоровой, Е.П. Ильина, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, Г.Х. Шингарова, П.М. Якобсона и др. [3,4,5,6,8,11,12,13].

Однако не было обнаружено значимых взаимосвязей между показателями профессио-

нального саморазвития, некоторыми показателями профессионально-педагогической мотивации и высшими чувствами, между смысложизненными ориентациями и чувствами. Это, вероятно, связано с особенностями диагностического инструментария, например, с отсутствием показателей конкретных смыслов жизни и смыслов профессиональной деятельности, а не обобщенных, как в примененной методике СЖО. Можно предположить, что для многих учителей и тем более студентов их профессиональная деятельность не является средством самореализации в жизни, а студенты даже демонстрируют негативное отношение к педагогической деятельности и связывают ее исключительно с методическими, предметными знаниями и умениями, а не со своими личностными особенностями, что было выявлено в ранее проведенных нами исследованиях.

Литература

1. Бреслав Г. Психология эмоций. - М., 2004
2. Выготский Л.С. Учение об эмоциях // Собр.соч. - М., 1984. - Т.4
3. Додонов Б.И. Эмоции как ценность. - М., 1978
4. Запорожец А.В., Невярович Я.З. К вопросу о генезисе, функции и структуре эмоциональных процессов у детей // Вопросы психологии. - 1974. - №6.
5. Изотова Е.И., Никифорова Е.В. Эмоциональная сфера ребенка. - М., 2004
6. Ильин Е.П. Эмоции и чувства. - СПб., 2001
7. Колесникова И.А., Титова Е.В. Педагогическая праксеология. - М., 2005
8. Леонтьев А.Н. Потребности, мотивы, эмоции // Психология мотивации и эмоций (под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер и М.В. Фоликман). - М., 2002
9. Рейковский Я. Экспериментальная психология эмоций. - М., 1979
10. Рейнвальд Н.И. Психология личности - М., 1987
11. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. - СПб., 2003
12. Шингаров Г.Х. Эмоции и чувства как форма отражения действительности. - М, 1971
13. Якобсон П.М. Психология чувств и мотивации. - М. - Воронеж, 1998

Е.И. Серeda

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ГЕШТАЛЬТ-ПОДХОДА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБУЧЕНИИ ПСИХОЛОГОВ

Повышение качества образования в высшей школе делает актуальным рассмотрение вопросов, связанных с более эффективной организацией процесса обучения будущих специалистов в области психологического консультирования и психотерапии. Обучение психологов и других специалистов помогающих профессий на сегодняшний день трудно представить себе как сосредоточенное исключительно на усвоении теоретических знаний. Среди компонентов профессиональной готовности будущих психологов различные авторы, наряду с теоретическим и личностным компонентом, выделяют практический. Практический компонент готовности включает в себя владение конкретными, в первую очередь, базовыми навыками оказания психологической помощи другим людям. Эффективное усвоение и развитие этих навыков возможно только в условиях использования на занятиях активных методов обучения. Одним из современных подходов, широко использующих активные методы обучения, является гештальт-педагогика, основанная на гештальт-подходе.

Один из основных принципов гештальт-педагогики формулируется Р. Фюром следующим образом: учение - это процесс установления контакта между студентом (учеником) и окружающей его средой. В качестве окружающей среды могут выступать как преподаватель, сокурсники, так и содержание учебного материала. Х. Икехара на основе представлений, развитых в геш-