

УДК 37.011(378)

## **ВЛИЯНИЕ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ФАКТОРОВ НА РЕЗУЛЬТАТЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ**

© 2014

*Е.Б. Будник, кандидат педагогических наук, старший научный сотрудник,  
г. Ивано-Франковск (Украина), budolen@yahoo.com*

В современных условиях наблюдается тенденция перехода человечества в ноосферу, что провоцирует возникновение кризисных явлений в метасоциуме, растет подчинение биологического социальному, прежде всего благодаря стремительному развитию техносферы. Мощно осуществляется процесс трансформации общества, природы и человека в глобальных масштабах, что обостряет проблему взаимодействия биологического и социального в человеке в метасоциуме. Если же человек с природной средой связан через предметно-преобразующую деятельность для удовлетворения разносторонних потребностей, то его взаимодействие с социальной средой осуществляется благодаря организационно-коммуникативной деятельности на основе общественно признанных приоритетов поведения, духовных ценностей. Неслучайно в исследовании определяющим считаем влияние социально-психологических факторов на процесс и результаты профессиональной подготовки будущего специалиста.

Изучением современной социальной среды занимается новая отрасль научного знания – социосинергетика, возникшая на стыке философии, социологии и классической синергетики [1, с. 60]. В дискурсе нашего исследования импонирует мысль С. Сергеева о том, что среда "всегда находится в единстве с деятельностью, но не любая деятельность свидетельствует о наличии среды" [2, с. 61]. Таким образом человек меняется в среде и это влияние является взаимным, то есть и человек может изменять эту среду. В этом смысле целесообразно считаем проектирования социально-воспитательной среды высшего педагогического учебного заведения, которое бы служило средством эффективной профессиональной подготовки будущего специалиста, и невозможным влияние негативных социально-психологических факторов.

Основная цель создания социально-воспитательной среды в педагогическом вузе заключается в том, чтобы подготовить будущего учителя к эффективной профессиональной деятельности в условиях школы, в частности добиться его [студента] активного включения в моделирование соответствующих общественно-психологических условий, создание механизмов для самореализации и самоутверждения, проявления своей индивидуальности. Согласно выделенного нами синергетического подхода, представление о нелинейности в методологии делает несколько иное понимание процессов самоорганизации в нелинейных средах (именно таким считаем социально-воспитательную среду учебного заведения). В этом смысле учитель как активный субъект социально -педагогической деятельности имеет

способен к самовоздействию на свою личность, самосовершенствованию, саморефлексии, а не только есть объектом созерцания и познания объективной реальности как абсолютного.

Следовательно, современная социально-воспитательная среда характеризуется многими факторами, провоцирующими положительный или отрицательный результат высшего образования. Так, на основе диагностики самооценки уровня переживаний студентов по методике Ч. Спилберга-Ю. Ханина, выявлен уровень тревожности студентов, которая служит социально-психологическим барьером на пути овладения ими профессиональными компетенциями.

Тревожность трактуют как индивидуально-психологическую "склонность человека к частым и интенсивным переживаниям состояния тревоги" [3, с. 377]. Тревога как "результат конфликта тенденций или потребностей" (В.Астапов) [4, с. 44] в значительной мере влияет на уровень личностно-профессиональной готовности учителя к реализации основных функций социально-педагогической деятельности в условиях школы, в частности на мотивацию его становления как профессионала. Нами выявлена взаимосвязь тревожности и социального пессимизма, депрессии у будущих учителей через осознание своей незащитности, нереализованности в социуме. Когнитивно-поведенческая теория этой связи в психологии основывается на негативном ожидании желаемого результата и ощущении несостоятельности субъекта деятельности повлиять на ситуацию, служит причиной возникновения депрессивных состояний (L.Abramson, L.Alloy, G.Metalsky) [5]. Ведь в современных условиях значительная часть специалистов не находят места для трудоустройства, как следствие – угасание интереса к качественному овладению профессией, потеря надежды конкурентоспособности на рынке труда.

Тревога, которая переходит в устойчивое свойство человека, – тревожность, ухудшает возможности ее самореализации, негативно влияет на производительность профессиональной деятельности. Исходя из общего повышенного состояния тревожности студентов, наблюдается тенденция повышенного стрессового поведения современных учителей, которую Н. Самоукина трактует как "индивидуальный сценарий стрессового поведения", что проявляется в частоте и форме проявления стрессовых реакций: конкуренции, успеха, страха совершить ошибку и т.д. [6]. Поэтому успех социально-педагогической деятельности определяет также социально-аффективная устойчивость учителя, для повышения уровня которой важно владеть технологией снятия психоэмоционального напряжения, техникой личностной саморегуляции поведения.

Реакция личности на различные социально-психологические стрессоры (ожидание агрессивной реакции или негативного восприятия, унижение собственного достоинства или угрозы самоуважению) может быть разной, следовательно, и эффективность профессиональной деятельности будет различной. В значительной степени это зависит от уровня ситуативной тревожности человека, тесно коррелирует с личностной тревожностью:

- ситуативная (реактивная) тревожность характеризуется такими эмоциями, как напряжение, тревога, нервозность и т.д., возникает как реакция на стрессовую ситуацию, выражается интенсивностью и динамикой во времени;

- личностная тревожность как устойчивая индивидуальная характеристика субъекта отражает его склонность к тревоге; активизируется при восприятии определенных стимулов как опасных для самооценки и самоуважения.

Ученые выделили более 30 причин источников тревожности и эмоционального дискомфорта, наиболее важными из которых являются: забота о состоянии здоровья члена семьи, финансовые проблемы, чрезмерная занятость, внутренне личностные конфликты, размышления о смысле жизни, отсутствие надлежащего отдыха, трудности в общении с коллегами, неудовлетворенность внешним видом, недостаток активности и т.д. [3, с. 379-380]. Эти и другие причины возникновения тревожности характерны для современного студенчества, которое переживает реальную угрозу, то есть объективную или неадекватную (внутренний дискомфорт, эмоциональное напряжение) тревожность (К. Ясперс).

Итак, период профессионального становления будущего специалиста в период обучения в университете характеризуется кризисностью, что проявляется в безразличии, повышенном уровне тревожности, обострении конфликтов в системе "преподаватель-студент" или "студент-студент", отсутствии желания к самообучению и самовоспитания.

Типичными причинами возникновения кризиса в студенческом возрасте считают:

1) кризис профессионального выбора (неуверенность в правильности выбора профессии, что приводит к нервно-психологическим расстройствам, неуверенности в собственных силах, диссонансу между бессознательно выбранной педагогической профессией и необходимостью получения высшего образования);

2) кризис зависимости от родительской семьи (противоречие между стремлением к самостоятельности в принятии ответственных решений и эмоциональной и материальной зависимости от семьи, прежде всего родителей);

3) кризис интимно-сексуальных отношений (повышение полового влечения не позволяет в полной мере его удовлетворить через социальные стереотипы и материально-экономические трудности, провоцирует конфликтные ситуации и негативно влияет на процесс и результаты профессиональной подготовки);

4) кризис в учебно-профессиональной деятельности (неадекватные подходы к преподаванию содержания высшего образования со стороны некоторых преподавателей и бессистемное (обычно предэкзаменационное) его овладение студентами обуславливает психоэмоциональные расстройства, интеллектуальные перегрузки и бессознательное усвоение учебного материала) [4, с. 65-69].

Подтверждением этого служат результаты изучения уровня реактивной и личностной тревожности с помощью методики Ч. Спилбергера и Ю. Ханина (см. табл. 1 и рис. 1).

Таблица 1

**Распределение студентов КГ и ЭГ по уровням реактивной тревожности**

Уровни	Шкала	КГ		ЭГ	
		f	%	f	%
Низкий	0-25	8	2,5	15	4,9
Средний	26-45	210	69,1	222	74,6
Умеренно высокий	46-65	79	25,9	55	18,6
Высокий	>66	8	2,5	6	1,9

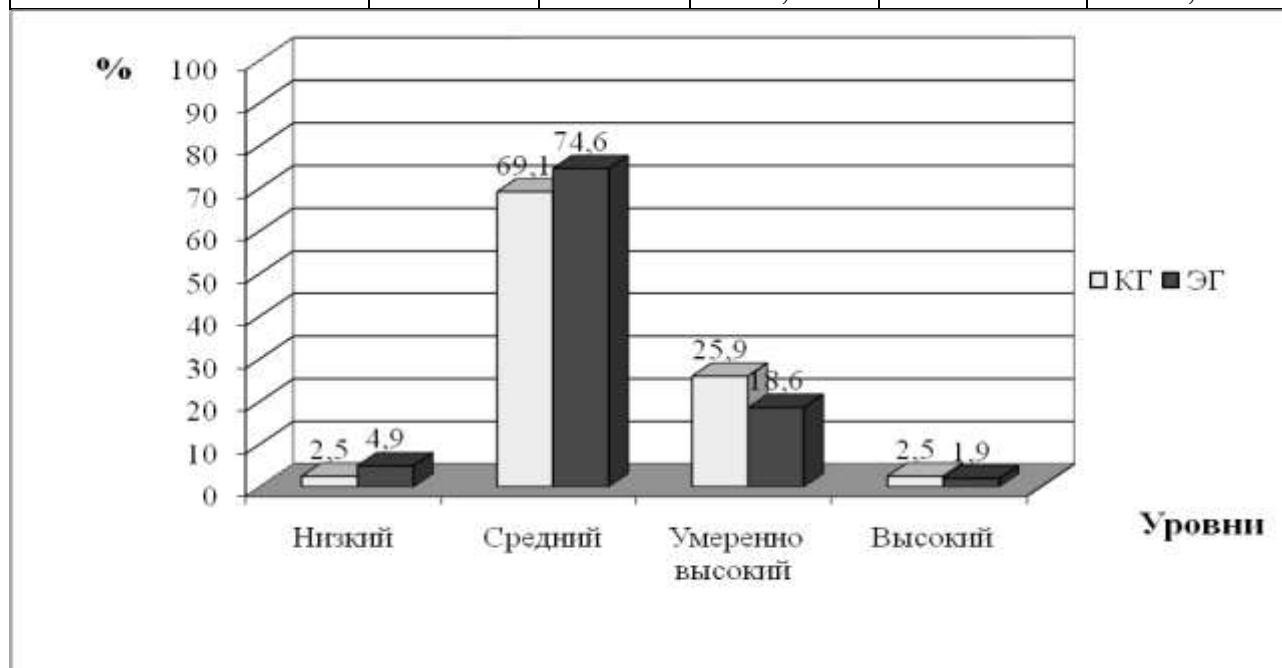


Рис. 1. Распределение студентов КГ и ЭГ по уровням реактивной тревожности

Выявлено, что значительной части студентов присущи отклонения от уровня умеренной тревожности. В частности, для трети респондентов характерный высокий (2,5 % в КГ и 1,9 % в ЭГ) и умеренно высокий (25,9 % в КГ и 18,6 % в ЭГ) уровень реактивной тревожности, то есть они склонны воспринимать угрозу своей самооценке и жизнедеятельности в широком диапазоне ситуаций и реагировать весьма выраженным состоянием тревожности.

В 2,5 % студентов КГ и 4,9 % – ЭГ наоборот, были зафиксированы показатели, удостоверяющие их низкую ситуативную тревожность, т.е. эти респонденты в стрессовых ситуациях, которые будут возникать в будущей профессиональной деятельности, могут неадекватно оценивать реальные угрозы, которые они несут.

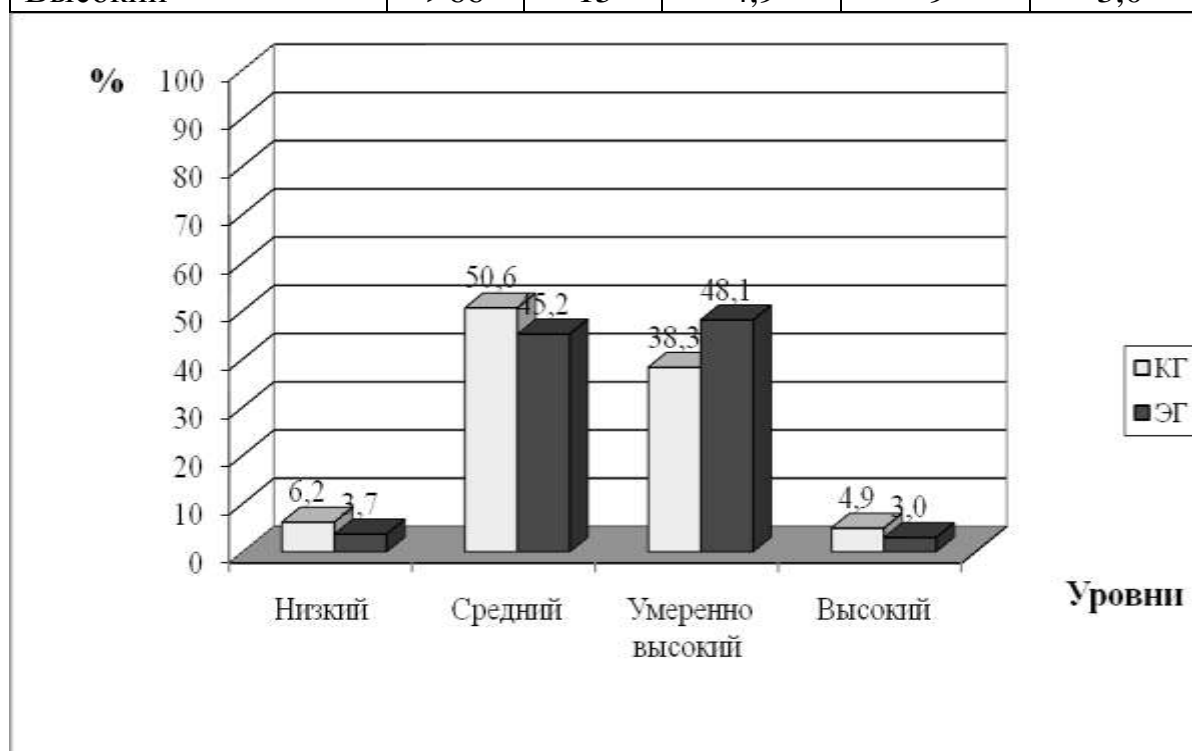
Проведенное тестирование также показало, что для будущих учителей начальных классов характерна значительная дифференциация по уровням личностной тревожности (см. табл. 2 и рис. 2). Обобщенные показатели

распределений студентов КГ и ЭГ по уровням личностной тревожности позволяют обоснованно утверждать, что практически у половины респондентов (50,6 % в КГ и 45,2 % в ЭГ) выявлено средний уровень личностной тревожности, значительный процент (38,3 % в КГ и 48,1 % в ЭГ) – умеренно высокий уровень.

Таблица 2.

**Распределение студентов КГ и ЭГ по уровням личностной тревожности**

Уровни	Шкала	КГ		ЭГ	
		f	%	f	%
Низкий	0-25	19	6,2	11	3,7
Средний	26-45	154	50,6	134	45,2
Умеренно высокий	46-65	116	38,3	143	48,1
Высокий	>66	15	4,9	9	3,0



**Рис. 2. Распределение студентов КГ и ЭГ по уровням личностной тревожности**

Согласно концепции Ч. Спилбергера-Ю. Ханина, высокая личностная тревожность предполагает склонность личности к состояниям тревоги в ситуациях оценивания собственной компетентности и престижа, коррелирует с наличием невротического конфликта, эмоциональными срывами, психосоматическими заболеваниями. Высокотревожные студенты воспринимают реальные обстоятельства, которые потенциально содержат возможность неудачи или угрозы, более интенсивно, чем их ровесники с умеренной тревожностью. Также нужно отметить, что в каждой из групп

примерно одинаковое количество студентов, для которых характерен низкий уровень личностной тревожности (6,2 % в КГ и 3,7 % в ЭГ).

Поэтому, приходим к выводу, что среди будущих учителей является значительное количество тех, чьи показатели реактивной и личностной тревожности значительно отличаются от уровня умеренной тревожности. Учитывая то, что ситуация тревоги сопровождается изменениями в поведении или мобилизует защитные механизмы личности, а стрессовые ситуации, которые часто повторяются, провоцируют выработку типовых механизмов защиты, необходимым считаем проведение с будущими специалистами коррекционной работы, направленной на приведение показателей их тревожности до уровня умеренной. Эта работа предполагает акцентирование внимания на положительных мотивах деятельности, чувстве ответственности, снижении субъективной значимости ситуации и формирование чувства уверенности в будущей деятельности.

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Синергетичне світобачення: наукові і педагогічні аспекти: монографія / за ред. Н.В. Кочубей. Суми: ВТД “Університетська книга”, 2013. 177 с.
2. Сергеев С. Ф. Проектирование обучающих сред // Шк. технологии. 2006. № 3. С. 58–65.
3. Песоцька О. П. Тривожність // Енциклопедія для фахівців соціальної сфери. 2-е видання / за заг. ред. проф. І.Д. Звереві. Київ, Сімферополь: Універсум, 2013. С. 377-380.
4. Астапов В. М. Тревожность у детей. 2-е изд. СПб.: Питер, 2004. 224 с.
5. Abramson L., Alloy L., Metalsky G. The cognitive diathesis – stress theories of depression: Toward and adequate evaluation of the theories validities. In: L. Alloy (Ed.), Cognitive processes in depression. New York, 1988.
6. Самоукина Н. В. Психология и педагогика профессиональной деятельности. М. : ЭКМОС, 1999. 352 с.
7. Астахова В.І. Деякі нові штрихи в соціальному портреті студентства // Проблеми вищої школи. К., 1993. Вип. 78. С. 65-69.

### INFLUENCE OF SOCIO-PSYCHOLOGICAL FACTORS ON PROFESSIONAL TRAINING OF A FUTURE SPECIALISTS

© 2014

**O. B. Budnyk**, Candidate of Pedagogic Science (Doctor of Philosophy, Ph.D.), Senior Research Scientist, *Ivano-Frankivsk (Ukraine)*, [budolen@yahoo.com](mailto:budolen@yahoo.com)