



ку представления о себе могут формироваться только при осознании его различий и рефлексии: Я нуждается в Другом для собственной идентификации и расширения горизонтов самопознания. Образ Другого придает целостность и завершенность Я-концепции, помогая познать и осознать масштабность и многообразие мира, многоликость и разнородность людей, не только основываясь на собственной позиции, но и учитывая взгляд Другого и точки зрения Других. Субъективный образ Другого является образом себя через Другого в перспективе своих возможностей и соотносится с самостью, составляя с ней единый гештальт.

Итак, на основе проведенной теоретической рефлексии можно утверждать, что понятие «Другой» представляет собой многомерное и полифункциональное образование, обладающее большими интерпретативными возможностями. Использование этого конструкта в качестве методологического основания может обогатить, расширить и углубить психологические знания о феноменологии межличностного общения, о способах и средствах познания Другого при столкновении или полилоге культур, о постижении себя в различных социальных дискурсах.

Примечания

- ¹ См.: *Выготский Л.С.* Развитие высших психических функций / Л.С. Выготский. М., 1960.
- ² *Леонтьев А.Н.* Проблемы развития психики / А.Н. Леонтьев. М., 1981. С.510.
- ³ См.: *Запорожец А.В.* Значение ранних периодов детства для формирования детской личности / А.В. Запорожец // Принцип развития в психологии / Под ред. Л.И. Анцыферовой. М., 1978.
- ⁴ См.: *Давыдов В.В.* Проблемы развивающего обучения / В.В. Давыдов. М., 1986.
- ⁵ *Эльконин Д.Б.* Заметки о развитии предметных действий в раннем детстве / Д.Б. Эльконин // Вестн. Моск. ун-та. Серия: Психология. 1978. №3. С.3–12.
- ⁶ Цит. по: *Венгер А.Л.* Проблемы детской психологии и научное творчество Д.Б. Эльконина / А.Л. Венгер, В.И. Слободчиков, Б.Д. Эльконин // Вопр. психол. 1988. №3. С.20–29.
- ⁷ См.: *Возрастные и индивидуальные особенности подростков* / Под ред. Д.Б. Эльконина, Т.В. Драгуновой. М., 1967. С.21.
- ⁸ *Фрейд З.* Массовая психология и анализ человеческого «Я» / З. Фрейд // По ту сторону принципа удовольствия. М., 1992. С.256.
- ⁹ См.: *Боулби Д.* Привязанность / Д. Боулби; пер. с англ.; под. общ. ред. Г.В. Бурменской. М., 2003.
- ¹⁰ См.: *Гофман И.* Представление себя другим в повседневной жизни / И. Гофман; пер. с англ. и вступ. ст. А.Д. Ковалева. М., 2000.
- ¹¹ См.: *Петровский В.А.* Личность в психологии: парадигма субъектности / В.А. Петровский. Ростов н/Д., 1996.

УДК 159.923.2

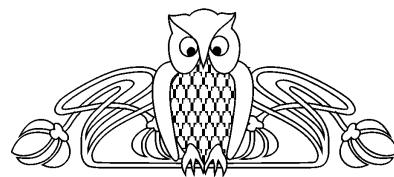
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СТУДЕНТОВ, ОБУЧАЮЩИХСЯ ПО ПЕДАГОГИЧЕСКИМ СПЕЦИАЛЬНОСТЯМ, С ДОМИНИРОВАНИЕМ ОТРИЦАТЕЛЬНЫХ ЭМОЦИЙ В ЭКЗАМЕНАЦИОННОЙ СИТУАЦИИ

Ю.В. Тищенко

Брянский государственный университет
E-mail: ercho11@mail.ru

Выявлены взаимосвязи различных психологических характеристик личности с особенностями эмоциональной сферы, проявляющейся в ситуации экзамена. Показано, что специфически неблагоприятные личностно-психологические особенности присущи студентам с различным полюсом эмоций. Анализ результатов исследования приводит к выводу о необходимости более широкого использования методов обучения студентов, будущих педагогов, позволяющих оказать помощь в успешной адаптации, противостоянии стрессовой ситуации не только в экзаменационной, но и в дальнейшей, повседневной профессиональной деятельности учителя.

Ключевые слова: эмоции, дистресс, личность, адаптация, обучение.



Psychological Features of the Students Studying at Pedagogical Specialties with the Dominance of Negative Emotions in an Examination Situation

Y.V. Tischenko

Interconnections of different psychological characteristics of a personality with features of emotional sphere becoming apparent in an examination situation were revealed. It was shown that students with different side of emotions have specific unfavorable personality psychological features. The analysis of results of the research leads to the necessity to use more widely methods of teaching students, future pedagogues, which allow giving help in successful adaptation, resist stressful situation not only the examination one but also in farther everyday professional activity of teacher.

Key words: emotions, distress, personality, adaptation, teaching.



Какие эмоции в наилучшей степени служат преодолению сложных жизненных ситуаций? На этот вопрос нельзя получить однозначно четкий ответ. Основатель психоанализа З. Фрейд пишет о проявлениях негативных, эмоциональных состояний, таких как страх, печаль, отводя им незавидную роль видов актуальных неврозов, разрушающих всякую созидательную деятельность¹. Однако в дальнейшем исследователи все более задавались вопросом о различных причинах печали и, следовательно, ее феноменологических проявлениях. Действительно, состояние печали может продолжаться долго и сопутствовать человеку на протяжении его жизненного пути, который кажется ему неудачным, сопровождаемым недостаточными успехами, слишком напряженным и в целом разочаровывающим. Другое дело – внезапное крушение планов, надежд, стремлений. Печаль, вызванная общим недовольством, чаще всего в зарубежных исследованиях обозначается понятием дистресс, он вызывается значительными событиями, его спутником является общее недовольство собой, например, при меланхолии, депрессии – патологических состояниях, являющихся крайними по глубине переживания печали². Однако в непатологических своих проявлениях дистресс повышает мотивацию и способствует достижениям субъекта³. В некоторых исследованиях показана положительная роль отрицательных эмоций в организации деятельности. Так, Дэвидсон полагает, что эмоции, преимущественно влияя на действия, подготавливают организм к определенным адаптационным реакциям, и в целом отрицательные эмоции вполне могут служить основанием для того, чтобы оставаться собранным и работоспособным до завершения начатого дела, если, конечно, ситуация в целом знакома и не вызывает большого беспокойства³. В отечественных исследованиях подтверждается тот факт, что люди с преобладанием отрицательных эмоций больше способны регулировать свои действия в конструктивных условиях деятельности, чем склонные к положительным эмоциям. А вот в деструктивных условиях эффективность их деятельности снижается больше, чем у людей с преобладанием положительных эмоций⁴. В то же время нельзя не отметить и противоположные слу-

чай, не нашедшие достаточного объяснения. Б.М. Теплов пишет, что «опасность может совершенно непосредственно вызывать эмоциональное состояние стенического типа, положительно окрашенное, т.е. связанное со своеобразным наслаждением и повышающее деятельность»⁵.

Даже такой краткий экскурс в историю исследований эмоций и деятельности позволяет говорить об их неоднозначной связи. Об условности разделения чувств на повышающие и понижающие жизнедеятельность, о необходимости рассмотрения условий, в которых эмоции возникают и от которых зависят, говорит и С.Л. Рубинштейн⁶. Одним из таких условий являются личностные особенности, взаимосвязь которых с эмоциями широко исследовалась, особенно в областях деятельности, непосредственно связанных с риском для жизни и здоровьем граждан. Вопрос о профессионально важных качествах личности ставился при отборе летчиков, космонавтов, операторов больших технических систем непрерывного действия и др.

Конечно, ситуация экзамена студентов, будущих педагогов, не является такой, в которой неуспех может привести к большим материальным потерям. В педагогические вузы нет отбора на профессиональную пригодность. И все же будущему учителю необходимы некоторые индивидуально-психологические качества, способствующие успешной адаптации к стрессовым ситуациям, так как на эту профессию возложена ответственность за обучение и воспитание подрастающего поколения. Логика взаимосвязи личностных особенностей, возникающих и сопровождающих ее эмоций может быть такой же, как и во всех тех профессиях, которые требуют правильной, адаптивной реакции на стресс. Такие личностные качества как эмоциональная нестабильность, внешний локус контроля, нетерпеливость и раздражительность, скованность в ожидании неприятностей порождают отрицательные эмоции и ведут к дестабилизации личности и дела, которым она занимается в данный момент. В особенности интересны взаимосвязи личностных особенностей и состояний тревоги. Тревога как постоянное ожидание опасности, чувство страха могут нарушать восприятие, способствовать ошибкам в рассуждении, ко-



ординации произвольной моторики и др. Однако эти негативные личностные особенности могут компенсироваться и другими качествами, в опоре на которые необходимо корректировать процесс обучения студентов, концентрируя положительные стороны личности и таким образом формируя будущего профессионала – педагога.

Таким образом, в различных личностных качествах человек проявляет свойственную ему «эмоциональную мелодию», обладающую определенной структурой и единством составляющих ее элементов⁷. Именно эту мелодию необходимо слышать, выстраивая процесс обучения студентов, будущих учителей, потому что она и составляет стержень их личностей.

В нашем исследовании был поставлен вопрос о психологических особенностях, присущих студентам, обучающимся по педагогическим специальностям, с преобладанием отрицательных и положительных эмоций в экзаменационной ситуации. В исследовании принимало участие 87 студентов (юношей и девушек) в возрасте 17–19 лет.

Эмоциональная сфера исследовалась по методике «Дифференциальные шкалы эмоций»⁸. Инструкция была изменена с описания самочувствия в данный момент на описание преимущественного самочувствия в экзаменационной ситуации. Опрос проводился до проведения экзамена и после него. Из 110 студентов у 42 человек самочувствие в экзаменационной ситуации более отвечает положительному настроению (студенты с доминированием положительных эмоций в экзаменационной ситуации), у 37 человек самочувствие в большей степени отвечает отрицательному (студенты с доминированием отрицательных эмоций в экзаменационной ситуации).

Для изучения самооценки использовался вариант методики Дембо–Рубинштейн в модификации А.М. Прихожан⁹. Методика включает семь шкал: «Здоровье», «Ум, способности», «Характер», «Умение многое делать своими руками, умелые руки», «Внешность», «Уверенность в себе», «Авторитет у сверстников» (в исследовании формулировка названия шкалы была изменена на «Авторитет у одноклассников»). Студентам предлагалось оценить себя по каждой шкале в се-

мибальной системе и оценить себя по тем же шкалам с точки зрения значимого родителя (ожидаемые оценки). После заполнения бланков по шкалам самооценки им был задан вопрос о том, кого они считают значимым родителем.

Уровень тревожности диагностировался с помощью методики диагностики самооценки Ч.С. Спилберга и Ю.Л. Ханина, которая предназначена для выявления реактивной тревожности как состояния и личностной тревожности как устойчивой характеристики личности.

При исследовании личности использовались методики «16 – ФЛЮ – 105 – С»¹⁰ и СМЛЛ (адаптированный вариант ММРІ – стандартизированный метод исследования личности)¹¹. Математическая обработка полученных данных проводилась с помощью метода сравнения двух выборок (с использованием U-критерия Манна-Уитни) и корреляционного анализа (с использованием линейного коэффициента корреляции Пирсона).

Самооценка студентов с доминированием отрицательных эмоций (ДОО) в экзаменационной ситуации оказалась выше по шкалам «Здоровье [$U = 731$; $p = 0,05$]» и «Успешность в учебной деятельности» [$U = 722$; $p = 0,05$]» и ниже по шкале «Авторитет у одноклассников» [$U = 651$; $p = 0,01$].

Более высокие самооценки собственного здоровья студентами с ДОО в экзаменационной ситуации свидетельствуют либо о сильном механизме компенсации, либо о том, что они считают себя более здоровыми из-за собственной способности переносить эмоциональные перегрузки, нежели их одноклассники. Особенностью этих студентов является низкий балл по шкале «Авторитет у одноклассников». Однозначно объяснить это сложно. Возможно, их жизненный опыт в экзаменационной ситуации свидетельствует о невысокой и негативной оценке сверстниками их эмоционального состояния, далекого от жизнерадостности.

Высокая самооценка учебной деятельности также только частично сравнивается со своими объективными успехами в учебе, поэтому не найдено корреляционной связи между самооценкой студентов с ДОО в экзаменационной ситуации и их успехами в учебе.



При любой успеваемости в случае успеха в сдаче сессии студенты высоко оценивают свои успехи в учебной деятельности. Возможно, сравнивая себя со своими одноклассниками, такие студенты в экзаменационной ситуации оценивают свои усилия, а не свои оценки.

Средние оценки, ожидаемые респондентами обеих групп, прямо коррелируют с баллами всех шкал самооценки [$r = 0,521$; $p < 0,01$], что означает, что самооценки студентов в основном совпадают с ожидаемыми оценками со стороны значимого родителя. На вопрос «Кого вы считаете значимым родителем?» в 7% случаев был назван отец, в 15% – бабушка, в остальных случаях была названа мать.

В целом у студентов *тревожность* выше среднего уровня. Уровень тревожности у студентов с ДОЭ в экзаменационной ситуации в среднем по группе не отличается от аналогичных оценок другой группы. Присутствуют также внутригрупповые различия: у студенток тревожность выше, чем у студентов [$r = 0,531$; $p < 0,01$]. Но этот показатель не связан с успеваемостью, что является возможным следствием более низких ожиданий и уверенности в себе у девушек, в отличие от юношей. В обеих сравниваемых группах уровень тревожности не имеет корреляционных связей с самооценкой, но в группе студентов с ДОЭ в экзаменационной ситуации он коррелирует с баллами ожидаемых оценок по шкалам «Здоровье» [$r = 0,571$; $p < 0,05$]; «Характер» [$r = 0,541$; $p < 0,05$]; «Авторитет у одноклассников» [$r = 0,519$; $p < 0,01$]. Это означает, что студенты, ожидающие от родителей низких оценок, более тревожны, чем те, кто ожидает высоких оценок и, наоборот, чем выше ожидаемые студентами оценки, тем ниже уровень тревожности.

По выраженности *личностных характеристик* среди студентов с ДОЭ и доминированием положительных эмоций (ДПЭ) в экзаменационной ситуации, несмотря на некоторую однородность характерных личностных характеристик, можно выделить пять групп по типам профиля СМЛ:

в I вошли студенты (28% обследованных) с преобладанием импульсивности, склонностью к риску и высоким уровнем мотивации, для них характерны конфликтность

и обидчивость, создающие сложности в их социально-психологической адаптированности;

у лиц II группы (24% обследованных) преобладает склонность к нерешительности, волнениям, мягкий характер;

в III (22% обследованных) преобладающими свойствами личности являются склонность к риску, соперничество, умение опираться на интуицию, возможно, пренебрежение социальными нормами;

для IV (18% обследованных) характерны некоторая неординарность поведения, интуитивность, замкнутость, недоверчивость, отсутствие популярности в коллективе;

студенты из V группы (14% обследованных) проявили такие личностные черты, как лидерство, настойчивость и активность, стремление рационально решать жизненно важные проблемы. Гибкость в межличностных контактах обеспечивается у них умением владеть собой, контролем над эмоциональностью, внешним спокойствием.

С целью выявления взаимосвязей личностных качеств студентов с их выбором положительных и отрицательных эмоций в экзаменационной ситуации была определена степень корреляции (таблица). Наиболее выраженными личностными качествами для студентов с ДПЭ в экзаменационной ситуации явились недисциплинированность, эмоциональная устойчивость к стрессу, стремление к достижению успеха, интенсивность мотивации, стремление к соперничеству, тревожность, общительность, экстраверсия. Как видно, тревожность и недисциплинированность в этой группе студентов сдерживается за счет стремления к достижению успеха в деятельности и интенсивности мотивации. Что касается студентов с ДОЭ, то у них значимо выражены следующие личностные качества: сознательность, склонность к опасениям, интенсивность мотивации, стремление избежать неуспеха в деятельности, рассудительность, тревожность, общительность и мечтательность. Примечательно, что в этой группе также присутствует интенсивность мотивации, которая в совокупности с такими качествами, как рассудительность и сознательность, компенсирует тревожность и стремление избежать неудач в деятельности.



Обе группы студентов имеют и общие личностные качества, такие как тревожность, общительность и интенсивность мотивации, причем последняя у студентов с ДОЭ в экзаменационной ситуации выражена сильнее.

Значимые коэффициенты корреляции свойств личности с выбором положительных и отрицательных эмоций в экзаменационной ситуации

Свойства личности студентов в экзаменационной ситуации	Коэффициент корреляции для студентов	
	ДПЭ	ДОЭ
Эмоциональная устойчивость к стрессу, фрустрации	0,263*	0,233
Сознательность	0,213	0,425***
Недисциплинированность	0,366**	0,186
Склонность к опасениям	0,164	0,498***
Интенсивность мотивации	0,267*	0,322**
Стремление к достижению успеха в деятельности	0,365**	0,156
Стремление избежать неуспеха в деятельности	0,167	0,436***
Рассудительность	0,169	0,267*
Стремление к соперничеству	0,288*	0,105
Тревожность	0,277*	0,281*
Общительность	0,284*	0,281*
Мечтательность	0,121	0,277*
Экстраверсия	0,298*	0,124

Примечания. Использовался коэффициент корреляции Пирсона: * – значимость на уровне 0,10; ** – значимость на уровне 0,05; *** – значимость на уровне 0,01.

По результатам проведенного исследования можно сделать следующие выводы. В целом у обследованных студентов преобладают благоприятные, положительные настроения в отношении к экзаменационной ситуации. Всем им присущи следующие личностные характеристики: тревожность, общительность и интенсивность мотивации. Однако наблюдается тенденция к большей выраженности последней у студентов с ДОЭ в экзаменационной ситуации. Кроме того, вне зависимости от преобладающих эмоций, студентки более тревожны, чем студенты.

Прослеживается зависимость эмоций студентов от родительских оценок. Так, все студенты, ожидающие от родителей низких оценок, более тревожны, чем ожидающие высоких. Наиболее значимым родителем, вне зависимости от преобладающих эмоций, была названа мать.

Студенты с ДОЭ в экзаменационной ситуации считают себя более здоровыми, ус-

пешными в учебе, но и имеющими более низкий статус у одноклассников, в отличие от студентов с ДПЭ.

Выявлены и различия в личностных качествах студентов с ДОЭ и ДПЭ в экзаменационной ситуации. Так, первым присущи следующие личностные качества: сознательность, склонность к опасениям, интенсивность мотивации, стремление избежать неуспеха в деятельности, рассудительность, тревожность, общительность и мечтательность. В то время как студентов с ДПЭ отличают иные личностные характеристики: недисциплинированность, эмоциональная устойчивость к стрессу, стремление к достижению успеха, интенсивность мотивации, стремление к соперничеству, тревожность, общительность, экстраверсия.

Анализ проведенного исследования позволяет также сделать вывод о необходимости использования более широкого комплекса методов в процессе обучения с опорой на различные индивидуально-психологические качества личности студентов, для того, чтобы они смогли более успешно адаптироваться к стрессовым ситуациям, опираться на свои положительные качества и компенсировать отрицательные.

Примечания

¹ См.: Фрейд З. Основной инстинкт / З. Фрейд; сост. П.С. Гуревич. М., 1997. С. 601, 604–605.

² См.: Капрара Дж. Психология личности / Дж. Капрара, Д. Сервон. СПб., 2003. С.383.

³ Izard K.C. Human Emotions / K.C. Izard. N.Y., 1977. P.495.

⁴ См.: Ольшанникова А.Е. Роль индивидуально-типических характеристик эмоциональности в саморегуляции деятельности / А.Е. Ольшанникова, И.В. Полявичус // Психол. журн. 1981. Т.2, №1. С.78.

⁵ Цит. по: Конопкин О.А. Участие эмоций в осознанной регуляции целенаправленной активности человека / О.А. Конопкин // Вопр. психологии. 2006. №3. С.46.

⁶ См.: Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. СПб., 2001. С.553–559.

⁷ См.: Конопкин О.А. Указ. соч. С.47.

⁸ См.: Елисеев О.П. Конструктивная типология и психодиагностика личности. Практическая психология / О.П. Елисеев. Псков, 1994. С.75–76.

⁹ См.: Ратанова Т.А., Шляхта Н.Ф. Психодиагностические методы изучения личности: учеб. пособие / Т.А. Ратанова, Н.Ф. Шляхта. 5-е изд. М., 2008. С.51–52.

¹⁰ См.: Рубинштейн С.Л. Указ. соч.

¹¹ См.: Собчик Л.Н. Стандартизированный многофакторный метод исследования личности / Л.Н. Собчик. СПб., 2000.