

УДК 159.953

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЛИЧНОСТНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ СОВРЕМЕННОГО УЧИТЕЛЯ

¹Ядгарова Н., ¹Турсынбаев А., ¹Мариева А., ¹Ануарова А.,
¹Куралбаева Д., ²Момбиева Г.А.

¹Филиал Акционерного общества «Национальный центр повышения квалификации «Өрлеу»
Институт повышения квалификации педагогических работников
по Южно-Казахстанской области, Шымкент;

²Казахский Национальный педагогический университет им. Абая, Алматы,
e-mail: zhakena@yandex.ru

В данной работе излагаются результаты многолетнего исследования, посвященного изучению тревоги как состояния и тревожности как устойчивого функционального образования у различных субъектов образовательного процесса: учителей, воспитателей, классных руководителей, родителей. Рассматриваются источники, причины, возрастные и индивидуальные формы проявления, приемы и способы преодоления тревоги и тревожности.

Ключевые слова: напряженность тревога, страх, психологическая адаптация, личностная трансформация, образовательный процесс

PSYCHOLOGICAL FEATURES PERSONAL ANXIETY OF THE MODERN TEACHER

¹Yadgarova N., ¹Tursynbaev A., ¹Marieva A., ¹Anuarova A.,
¹Kuralbaeva D., ²Mombieva G.A.

¹Branch joint stock company «National Centre of Excellence «Orleu»
Institute of teacher training in the South Kazakhstan region, Shymkent;

²Kazahsky National Pedagogical University Abai, Almaty, e-mail: zhakena@yandex.ru

In this paper we present the results of many years of research, one dedicated to the study of anxiety as a state and anxiety as a stable functional education in different subjects of the educational process: teachers, educators, student leaders, and parents. The sources, causes, age and individual forms of expression, techniques and ways to overcome anxiety and anxiety.

Keywords: tension anxiety, fear, psychological adjustment, personal transformation, the educational process

В настоящее время пристальное внимание привлекают проблемы личностной трансформации, которые обусловлены не только особенностями учительской профессии, но и внешними факторами, способствующими повышению у педагогов напряженности и тревоги. Кроме того, у учителей имеются и внутренние причины неудовлетворенности своей работой: несоответствие современным требованиям организации труда, отсутствие свободного времени, недостаточная техническая оснащённость процесса обучения, невнимательное отношение администрации школы и коллег, и связанная с этим необходимость перестраивать отношения с учениками, их родителями, коллегами и т.д.

Традиционные атрибуты и ритуалы школьной жизни видоизменили своё символическое, психологическое значение. Иными стали отношения учащихся и учителя, родителей и детей, родителей и учителей и т.д. Эти перемены формируют новый тип профессионального учителя. Новая профессиональная ментальность формируется сегодня не в смене поколений, а в использо-

вании психологических ресурсов каждого учителя. Педагоги поставлены перед необходимостью перестраивать свои отношения с учащимися, пересматривать многие истины, усвоенные ими с детства. В связи с этим возникают сложные проблемы психологической адаптации учителя к новым требованиям в системе образования [1].

Традиционное «вооружение методиками» учителей не результативно само по себе, т.к. для качества подготовки специалистов важно не только и не столько что применяется, а сколько, кем и как.

Сегодня стало очевидным, что качество образования измеряется здоровьем субъектов образовательного процесса. Следовательно, возникает необходимость уделять особое внимание к проблемам здоровья и эмоционального статуса учителей.

Тревожность – переживание эмоционального дискомфорта, связанное с ожиданием неблагоприятного исхода, с предчувствием грозящей опасности. Различают тревожность как эмоциональное состояние и как устойчивое свойство, черту личности или темперамента. В зарубежной и отечественной

психологической литературе это различие зафиксировано соответственно в понятиях «тревога» и «тревожность». Последний термин, кроме того, используется и для обозначения явления в целом.

При оценке состояния проблемы тревожности в психологической науке отмечают две, на первый взгляд, взаимоисключающие тенденции. С одной стороны, ссылки на неразработанность и неопределенность, многозначность и неясность самого понятия «тревожность» как в нашей стране, так и за рубежом едва ли не обязательны для работ, посвященных проблеме тревожности. Указывается, что под данный термин зачастую подводятся достаточно разнородные явления и что значительные расхождения в изучении тревожности существуют не только между различными школами, но и между разными авторами внутри одного направления, подчеркивается субъективность использования данного термина. С другой стороны, между исследователями существует согласие по ряду основных моментов, позволяющих очертить некоторые «общие контуры» тревожности (рассмотрение ее в соотношении «состояние – свойство», понимание функций состояния тревоги и устойчивой тревожности и др.) и выделить тревожный тип личности.

В отечественной психологии исследования по данной проблеме достаточно редки и носят разрозненный и фрагментарный характер. В значительной степени это связано, по-видимому, с хорошо известными всем социальными причинами – условиями, не поощрявшими анализа явлений, отражающих восприятие человеком окружающей его действительности как угрожающей и нестабильной. В последнее десятилетие интерес казахстанских психологов к изучению тревожности существенно усилился в связи с резкими изменениями в жизни общества, порождающими неопределенность и непредсказуемость будущего и, как следствие, переживания эмоциональной напряженности, тревогу и тревожность. Вместе с тем необходимо отметить, что и в настоящее время в нашей стране тревожность исследуется преимущественно в узких рамках конкретных, прикладных проблем (школьная, экзаменационная, соревновательная тревожность, тревожность операторов, летчиков-испытателей, спортсменов, при психотерапии и др.) [2].

Теоретическим обоснованием для выбора подхода к феномену тревожности у учителя можно считать фундамент, заложенный в трудах З.Фрейда – основоположника психоаналитической теории, положившего начало теоретическому изучению тревожно-

сти. Наряду с конкретным страхом (Furcht) З. Фрейд выделял неопределенный, безотчетный страх (Angst).

В настоящее время тревожность многими учёными рассматривается как разновидность страха. Например, О.А. Черникова, исследовавшая психологические особенности влияния эмоций на деятельность спортсмена, пишет о тревоге как о «страхе ожидания». В исследованиях, проведенных Ф. Перлзом (1969), тревожность определяется как разрыв между «теперь» и «позже» или как «страх перед аудиторией». Согласно Э. Шостром (1994), тревожность подобна сосущему чувству голода.

В отличие от страха, являющегося биологической реакцией на конкретную угрозу, тревожность часто понимается как переживание неопределенной, диффузной или беспредметной угрозы человеку как социальному существу, когда опасности подвергаются его ценности, представление о себе, положение в обществе. В данном контексте тревожность понимается как переживание возможности фрустрации социальной потребности [3].

Изучив эмоциональную устойчивость школьника, Б.И. Кочубей даёт определение тревожности как страха «неизвестного чего». В отличие от тревоги как состояния, тревожность как черта личности присуща далеко не каждому. И для того, чтобы она была сформирована, человеку необходимо накопить «достаточный» багаж неудачных, неадекватных способов преодоления тревожности. Известно, что, закрепившись, тревожность становится достаточно устойчивым образованием. Люди с повышенной тревожностью оказываются в ситуации «заколдованного психологического круга», когда тревожность ухудшает возможности человека, результативность его деятельности. А это, в свою очередь, ещё более усиливает эмоциональное неблагополучие.

В Республике Казахстан проблемы тревоги и тревожности рассматривались в работах известных учёных Ж.И. Намазбаевой, С.М. Джакупова, У.С. Нургалиевой, З.Б. Мадалиевой и др.

Анализ фонда научной и специальной литературы по исследуемой проблеме свидетельствует о том, что в основе современных психологических концепций практически всегда лежит конкретизация понятий тревожности как недифференцированный, неопределенный феномен, связанный с предвосхищением угрозы.

Результаты исследований, проведенных как отечественными, так и зарубежными учёными позволяют сделать вывод о том, что различные взгляды на природу тревожности являются скорее дополняющими, чем

взаимоисключающими. Это говорит о том, что тревожность является многоуровневым феноменом и рассмотрение его в какой-либо линейной плоскости невозможно.

Вышеизложенное свидетельствует о том, что проблема тревожности отечественными и зарубежными учёными исследуется в различных аспектах. Вместе с тем неизученным остаётся вопрос такого личностного новообразования у учителя, как тревожность, психологические механизмы её становления и развития. Также малоизученным остаётся аспект, связанный с проявлением личностной тревожности у учителя.

Цель исследования: раскрытие психологических механизмов развития тревожности у учителя и особенностей её проявления.

Материалы и методы исследования

Основными методами исследования на этом этапе являлись анкетирование, опрос, беседы; выбраны специальные психодиагностические методики, позволяющие определить уровень тревожности и диагностировать изменения.

Результаты исследования и их обсуждение

В проведенном исследовании личностной тревожности учителя представлены результаты диагностики тревожности у современного учителя.

В качестве показателей тревожности нами были выбраны специальные психодиагностические методики:

- методика по изучению тревожности и причин её возникновения у современного учителя (П. Еле, адаптированная Л. Новаковым);
- методика определения уровня тревожности (Ч. Спилбергера, адаптированная Ю.Л. Ханиным).
- личностная шкала проявления тревоги Дж. Тейлор (опросник адаптирован Т.А. Немчиновым и дополнен шкалой лжи А.Г. Норакидзе);
- методика «ТиД» (под редакцией А.А. Карелина);
- методика (Н.В. Немова) диагностики готовности учителей к проведению инновационных изменений.

В исследовании было сделано предположение о том, что тревожность современного учителя зависит от следующих факторов: страха социальных перемен, категории, стажа работы и типа школы, в которой они работают.

Чтобы проследить динамику тревожности в зависимости от этих факторов, была определена группа испытуемых – педагоги из общеобразовательных школ и школ нового типа, имеющие от 0 до 30 лет стажа работы и разный уровень категории.

Результаты пилотажного исследования уровня тревожности, проведенное по методике Спилбергера-Ханина, Дж. Тейлор, показали, что уровень тревожности близок к норме у учителей начальных классов, в пределах нормы дисперсии – у классных руководителей, одновременно являющихся преподавателями естественно-математических и гуманитарных дисциплин. Высокий уровень тревожности был отмечен у учителей музыки и физики.

С целью углубленного изучения тревожности нами было проведено повторное пилотажное исследование, в котором приняло участие 456 учителей в возрасте от 21 до 60 лет, из них 32,3% – начального звена, 33,2% – среднего и 33,1% – старшего. 34,8 и 34,3% составляли учителя, работающие в гимназиях и школах с экспериментальными площадками, 33,7% – в общеобразовательных школах.

Анализ результатов пилотажного исследования влияния профиля преподаваемого предмета на проявление личностной тревожности педагогов в зависимости от стажа работы свидетельствует о том, что у классных руководителей и учителей начальных классов, музыки и пения со стажем до 10 лет ситуативная тревожность проявляется умеренно. Уровень личностной тревожности наиболее ярко проявился у классных руководителей (47,4% по методике Спилбергера и 45,7% по методике Тейлор). На наш взгляд, это вызвано тем, что они не всегда на уровне повседневной жизни способны решать воспитательные задачи, т.к. обременены внутренними проблемами и конфликтами, т.е. они очень часто находятся в психологическом дискомфорте [4].

Высокий уровень тревожности был отмечен у учителей, имеющих стаж от 10 до 20 лет: физиков – 64,3% и 54,4%; классных руководителей – 51,1% и 49,2%; учителей музыки – 48,6% и 55,1%.

Низкий уровень тревожности фактически не проявился у преподавателей, имеющих стаж работы более 20 лет. В то же время у них отмечена тенденция роста уровня развития личностной тревожности в зависимости от стажа работы [5].

Анализ результатов пилотажного исследования влияния профиля преподаваемого предмета на проявление личностной тревожности педагогов в зависимости от их категории свидетельствует о наличии низкой тревожности у всех учителей, не имеющих категории (10,5%). Наиболее высокий уровень ситуативной и личностной тревожности был отмечен у учителей I и II категорий начальных классов (СТ – 89,7%, ЛТ – 82,8%). У учителей, имеющих

высшую категорию, высокая тревожность от 80 до 100% отмечена у учителей музыки, классных руководителей, физики и 50% учителей начальных классов.

Следует отметить, что у учителей физики самая высокая личностная тревожность. Причинами этого, на наш взгляд, являются: невладение ими новыми формами и методами инновационных технологий, компьютерная безграмотность, наличие разрыва между современными требованиями и методикой преподавания, а также недостаточная материально-техническая оснащённость кабинетов физики [6].

Нами была предпринята попытка выявить взаимосвязь между уровнем тревож-

ности и переживаниями страха учителями в различных ситуациях. С этой целью был использован коэффициент ранговой корреляционной связи, объясняющей множество частных зависимостей. За основу была взята немецкая версия анкеты П. Еле (9 показателей) и Л. Новикова (14 показателей). В адаптированном варианте анкета содержала 9 ситуаций выраженности страхов, характерных для педагогов нашего региона. Педагогам было предложено оценить по 4-балльной шкале частоту своих переживаний, их интенсивность в различных ситуациях [7]. Анализ полученных результатов проводился с учётом стажа работы педагога, категории и преподаваемого предмета (таблица).

Результаты оценки частоты и интенсивности переживания страха для различных типов ситуаций

Ситуация	Частот		Интенсивность	
	Среднее значение (шкал: 0–3)	Ранг	Среднее значение (шкал: 0–3)	Ранг
1. Страх потерпеть неудачу	1,72	3	1,44	3
2. Страх перед профессиональной непригодностью	0,48	8	0,39	9
3. Страх конфликтов	1,86	2	1,45	2
4. Страх лишиться поддержки	0,93	5	0,91	4
5. Страх наказания	0,84	6	0,68	6
6. Страх за свое материальное положение	0,53	7	0,45	7
7. Страх утраты авторитета	0,46	9	0,43	8
8. Страх перед социально-экономическими переменами	2,4	1	1,99	1
9. Страх нововведений в системе образования	1,56	4	0,86	5

Для понимания полученных нами результатов необходимо было сопоставить их с другими условиями профессиональной деятельности учителя (страх социальных перемен, стаж, категория, тип школы, внедрение новых технологий). С этой целью был проведён простой (ANOVA) анализ относительно выделенных факторов тревоги, произведён подсчёт корреляции с каждой из 9 ситуаций по следующим формулам:

$$S_{\text{общ}} = \frac{1}{n} \cdot \sum T_c^2 - \frac{1}{N} \cdot (\sum xi)^2$$

$$S_{\text{фак}} = \frac{1}{n} \cdot \sum x_i^2 - \frac{1}{N} \cdot (\sum xi)^2$$

$$S_{\text{сл}} = S_{\text{общ}} - S_{\text{факт}}$$

$$df_{\text{фак}} = C - 1$$

$$df_{\text{общ}} = N - 1$$

$$df_{\text{сл}} = df_{\text{общ}} - df_{\text{фак}}$$

$$MS_{\text{факт}} = \frac{S}{df} \text{ *****}$$

$$MS_{\text{сл}} = \frac{S_{\text{сл}}}{df_{\text{сл}}} \text{ *****}$$

$$F_{\text{эмт}} = \frac{MS_{\text{факт}}}{MS_{\text{сл}}} \text{ *****}$$

Анализ результатов анкетирования учителей позволил выявить как по частоте, так и по интенсивности, статистически высоко значимую связь между стажем работы и тревожностью. Чем выше стаж работы, тем выше тревога в связи с общесоциальными проблемами, страх конфликтов, наказания, влиятельных лиц, а также боязнь собственных эмоций.

Что касается категории учителя, то она в основном связана с интенсивностью переживания тревоги и практически не связана с частотой. Чем выше категория, тем выше интенсивность тревоги, связанная с ожиданием неудач, с отдельными лицами, с мате-

риальным благосостоянием. Чем ниже категория и меньше стаж работы, тем больше проявляется неудовлетворённость работой и чаще появляется желание её поменять.

Выводы

Анализ результатов исследования психологических механизмов личностной тревожности учителя показал следующее:

1. Выполнен анализ научных исследований и литературных источников, свидетельствующий о том, что тревожность рассматривается учёными в двух аспектах: тревога как психическое состояние и тревожность как психологическое свойство личности. В основе современных психологических концепций практически всегда лежит конкретизация тревожности как недифференцированный, неопределённый феномен, связанный с предвосхищением угрозы.

2. Осуществлена логическая трансформация понятия «тревожность у учителя» и его значимость для личностного и профессионального роста педагога. Определено, что её наличие у учителей в большей степени вызвано характером психологического плана и зависит от таких факторов, как страх социальных перемен, категория, стаж работы и тип школы.

3. Решение задач исследования стало возможным благодаря известным достижениям в области психологических, педагогических, социологических, медицинских наук, которые помогают выявить психологические особенности проявления тревожности у субъектов образователь-

ного процесса и доказать, что чем выше стаж работы у учителя, тем выше его тревога в связи с общесоциальными проблемами; чем выше у учителя категория, тем выше интенсивность его тревоги, связанная с ожиданием неудач, с отдельными лицами, материальным благополучием; чем ниже категория и меньше стаж работы у учителя, тем больше проявляется его неудовлетворённость работой и чаще появляется желание поменять её; высокая тревожность учителя является центральным личностным новообразованием, негативно влияющим на его профессиональную деформацию в контексте инновационной деятельности.

Список литературы

1. Ядгарова Н.К. Личностная тревожность как эмоциональное состояние педагога // Навукова-метадычна часопис «Проблемы выхавання». – Минск, 2007. – № 1. – С. 63–64.
2. Ядгарова Н.К. Психокоррекция учительской тревожности // Междунар. научно-практич. конф. «Проблемы науки, образования и устойчивого социально-экономического развития общества в XXI в.». – Астана, 2011. – С.81–82.
3. Ильин Е.П. Дифференциальная психофизиология. – СПб.: Питер, 2001.
4. Прихожан А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2000. – 304 с.
5. Харламова Т.М. Особенности влияния эмоциональной устойчивости на деятельность учителей // Ананьевские чтения – 2004. – Материалы научно-практической конференции. – СПб., 2004. – С. 502–503.
6. Рогов Е.И. Учитель как объект психологического исследования. – М.: ВЛАДОС, 1998.
7. Ронгинская Т.И. Синдром выгорания в социальных профессиях // Психологический журнал. – 2002. – № 3. – С. 85–95.