

УДК 37.015.3

## ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ АСПЕКТ ЛИЧНОСТИ ПЕДАГОГОВ В СИТУАЦИЯХ ЗАТРУДНЕНИЯ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

О.М. Миллер (Красноярск, Россия)

Н.Ю. Кресова (Красноярск, Россия)

### Аннотация

*Проблема и цель.* В статье представлен обзор теоретических и экспериментальных исследований эмоционального аспекта личности в ситуациях затруднения, фиксируется неоднозначная трактовка авторами влияния эмоциональных особенностей личности на разрешение ситуаций затруднения. Цель статьи – выявить условия, при которых эмоциональный аспект личности педагогов в ситуациях затруднения становится фактором развития их профессиональной педагогической деятельности.

*Методологию* исследования составляют концепции С.Л. Рубинштейна, К. Роджерса и других отечественных и зарубежных ученых, согласно которым внешние воздействия на личность опосредуются ее внутренними характеристиками, в частности личностной тревожностью как репрезентантом эмоционального аспекта личности. В исследовании приняло участие 17 педагогов, работающих в г. Красноярске с детьми дошкольного и младшего школьного возраста и испытывающих затруднения на занятиях в ситуациях нарушения дисциплины, незаинтересованности, отказа выполнять требования, неожиданного вопроса, конфликта между обучающимися. Эмоциональный аспект личности диагностировался с помощью методики 16 Pf Кеттелла до и после прохождения педагогами программы обучения, состоящей из занятий, проходивших раз в месяц в течение года и направленных на разрешение эмоциогенных ситуаций, а также тренинга лич-

ностного роста ЛОЭТ (лично ориентированного экспрессивного тренинга, разработанного Н. Роджерс), проведенного в середине программы.

*Результаты.* Исследование показало, что после прохождения обучающей программы, включающей занятия по решению ситуационных задач и тренинга личностного роста, личностная тревожность как репрезентант эмоционального аспекта личности педагогов включилась в большее количество взаимосвязей с другими чертами их личности, образуя более целостное образование личности. Так, если до прохождения обучающей программы личностная тревожность (фактор О) педагогов была связана только с фактором N ( $p \leq 0,05$ ), то после реализации программы у них обнаружена связь фактора О с факторами С ( $p \leq 0,01$ ), F ( $p \leq 0,05$ ) и H ( $p \leq 0,05$ ). При этом был зафиксирован рост эффективности разрешения всех пяти педагогических ситуаций затруднения (достоверность различий по U-критерию Манна – Уитни:  $p \leq 0,01$ ).

*Заключение.* Эмоциональный аспект личности педагогов в ситуациях затруднения становится фактором развития их профессиональной педагогической деятельности при условии, что с ними проведены занятия по нахождению новых способов разрешения эмоциогенных ситуаций, а также тренинг личностного роста.

**Ключевые слова:** эмоциональный аспект личности, личностная тревожность, эмоциогенные ситуации, разрешение ситуаций педагогического затруднения, тренинг личностного роста.

**П**остановка проблемы. Изучение поведения личности с точки зрения ее эмоционального аспекта предполагает исследование эмоциональности. Однако первоначально эмоциональность в нашей стране рассматривалась не как свойство личности, а как свойство индивида, поскольку в трудах отечественных авторов, Б.М. Теплова, В.Д. Небылицына и др., изучение эмоциональности осуществлялось в рамках

проблемы темперамента. Такая направленность исследований определила наибольшее внимание к динамическим характеристикам эмоциональности человека, проявляющимся в положительном или отрицательном воздействии на поведение, обозначаемым как мобилизующее (В. Кеннон) или дезорганизирующее (Э. Клапаред). Зависимость осуществления деятельности от динамических характеристик эмоциональности че-

ловека, несомненно, обнаруживает себя в ситуациях педагогического затруднения [Бурлачук, Коржова<sup>1</sup>, 1998; Зимняя<sup>2</sup>, 2010; Кузьмина, 1985; Чеснокова, 2014]. При этом авторы подчеркивают прежде всего негативную сторону проявления эмоциональности педагогов в ситуациях затруднений, рассматривая ее как недостаточную эмоциональную регуляцию деятельности, что проявляется в состояниях напряженности, повышенной агрессии, тревожности и ведет к развитию «эмоционального сгорания»<sup>3</sup>.

Изучение эмоциональности как индивидуально устойчивого свойства человека, проявляющегося не только в динамических характеристиках, но также в качественных и содержательных особенностях, складывающихся в опыте человека, в его взаимодействии с окружающей действительностью, проводилось А.Е. Ольшанниковой [Ильин, 2013, с. 234] и Н.В. Витт [Витт, 1991]. Работы этих авторов определили возможность использования в данном исследовании понятия «эмоциональный аспект личности», включающего прежде всего приобретенные индивидом в его жизненном опыте особенности реагирования на ситуации затруднения, в частности ситуации педагогического затруднения.

*Цель* статьи – выявить условия, при которых эмоциональный аспект личности педагогов в ситуациях затруднения становится фактором развития их профессиональной педагогической деятельности.

*Методологию* исследования составляют концепции С.Л. Рубинштейна и других отечественных и зарубежных ученых, согласно которым внешние воздействия на личность опосредуются ее внутренними характеристиками, в частности личностной тревожностью как репрезентантом эмоционального аспекта личности [Витт, 1991, с. 96].

<sup>1</sup> Бурлачук Л.Ф., Коржова Е.Ю. Психология жизненных ситуаций: учеб. пособие. М.: Российское педагогическое агентство, 1998. 263 с.

<sup>2</sup> Зимняя И.А. Педагогическая психология: учебник для вузов. 3-е изд., пересмотр. М.: МПСИ; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2010. 448 с.

<sup>3</sup> Ваграмян М.В. Психологические условия преодоления учителем трудностей в педагогической деятельности: дис. ... канд. психол. наук. М., 2000. 125 с.

В исследовании приняло участие 17 педагогов, работающих в г. Красноярске с детьми дошкольного и младшего школьного возраста и испытывающих затруднения на занятиях в ситуациях нарушения дисциплины, незаинтересованности, отказа выполнять требования, неожиданного вопроса, конфликта между обучающимися. Эмоциональный аспект личности диагностировался с помощью методики 16 Pf Кеттелла до и после прохождения педагогами разработанной программы обучения, состоящей из занятий по разрешению эмоциогенных ситуаций, а также тренинга личностного роста ЛОЭТ (лично ориентированного экспрессивного тренинга), разработанного Н. Роджерс. Для математической обработки применялись U-критерий Манна – Уитни, а также коэффициент корреляции Спирмана с использованием программы Statgraphics Plus 5.0.

*Обзор научной литературы.* Эмоциональный аспект личности рассматривается в данном исследовании как те внутренние условия, через которые действуют внешние причины [Рубинштейн, 2003, с. 209]. Вслед за С.Л. Рубинштейном, Б.Ф. Ломов подчеркивал, что ситуация должна изучаться в соотношении со свойствами того, кто в этой ситуации действует [Ломов, 1984, с. 120]. Этот же подход, о том, что человек реагирует на окружение так, «как оно дано ему в опыте и восприятии» [Роджерс, 1997, с. 30–31], развивается в гуманистической психологии. В соответствии с этим подходом в психолого-педагогических исследованиях ситуация затруднения рассматривается как субъективно воспринимаемая помеха в осуществлении деятельности [Маркова, 1993, с. 80]. При этом исследователи полагают, что не эмоциональные, а когнитивные процессы в наибольшей степени связаны с личностью [Mischel, 1979; Demetriou et al., 2018; Kretschmar et al., 2018]. Поэтому в качестве причин субъективного затруднения педагогов они чаще всего указывают на низкий уровень развития интеллекта [Якунин, 1988, с. 73], недостаточный уровень когнитивного анализа ситуации [Кашапов, 1997, с. 13–27], отсутствие рефлексии

и низкую критичность к себе [Маркова, 1993, с. 85]. Однако, согласно А.Н. Леонтьеву, при- страстный, т.е. субъективный, характер психического отражения человеком действительности заключается в том, что в образе ее предметного содержания эмоции «метят» на своем языке ситуации [Леонтьев, 2005]. В трактовке В.К. Вилюнаса, также развивающего это представление, эмоции структурно и функционально вливаются в образ среды и становятся неотъемлемым компонентом происходящих в образе ориентировочных процессов, побуждая субъекта к решению возникшей задачи соответствующими способами<sup>4</sup>.

Таким образом, пристрастность психического отражения ситуации затруднения реализуется педагогом в избирательной направленности его эмоций на субъективно значимые компоненты ситуаций, т.е. среди множества реальных ситуаций лишь некоторые из них воспринимаются субъектом как вызывающие затруднения. В недавно размещенных в Интернете данных предварительной публикации статьи [Goldenberg et al., 2019] авторы утверждают, что на силу переживания людей влияют ситуационно-специфические мотивы, что безусловно делает невозможным проявление субъективности в восприятии ситуаций. Но, как отмечает П. Фресс [Фресс, 1975, с. 112–195], ситуации становятся затрудняющими деятельность, т.е. эмоциогенными, в зависимости от индивидуального опыта человека и его эмоциональности. Выделяя в структуре состояния психологической напряженности субъекта два компонента, мотивационный и эмоциональный, Н.И. Наенко<sup>5</sup> называет именно эмоциональный компонент как лежащий в основе соотношения субъектом значимости ситуации с конкретными обстоятельствами выполнения деятельности.

<sup>4</sup> Вилюнас В.К. Психологический анализ эмоциональных явлений: автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 1974. 25 с.

<sup>5</sup> Наенко Н.И. Психическая напряженность // Психическая напряженность. Фрустрация: хрестоматия / сост. И.В. Герасимова. Владивосток: Государственный морской университет им. Г.И. Невельского, 2001. С. 8–39. URL: <http://window.edu.ru/catalog/pdf2txt/616/61616/31641>

Одной из важнейших характеристик эмоциональности личности является тревожность, влияющая на эффективность эмоциональной регуляции при столкновении с ситуациями затруднения, поскольку тревожность может переживаться педагогами как угроза их представлению о себе, как фрустрация социальной потребности соответствовать своему статусу [Ильин, 2013, с. 160]. Вслед за Спилбергом, тревожность разделяют на личностную и ситуативную. В психологии широко распространено представление, что именно личностная тревожность ведет к деградации деятельности вообще и в частности когнитивной деятельности, поскольку человек с высоким уровнем личностной тревожности даже на незначительные затруднения отвечает высоким уровнем ситуативной тревожности, воспринимая их как угрозу своему престижу, собственной личности [Уварова, Кедярова, 2014]. Однако в исследовании В.Н. Дружинина [Дружинин, 2001, с. 83] было показано, что тревожный человек склонен к повышенной поисковой деятельности и порождению множества гипотез, что является признаком креативности; в работе по изучению роли тревожности в регуляции речи Н.В. Витт [Витт, 1991, с. 96] приводит результаты исследования Р. Мэя, согласно которым одаренные люди с высоким уровнем тревожности в эмоциогенных ситуациях выполняли познавательные задания лучше, чем в обычных условиях.

Другое дело, что высокий уровень личностной тревожности может приводить к усилению ситуативной тревожности. Однако, как показывает анализ исследований, существует возможность перестройки неадекватных «эмоциональных реакций в реакции, относительно адекватные ситуации» [Фресс, 1975, с. 127]. Как пишет Л.И. Анцыферова, жизненный опыт человека обуславливает восприятие, интерпретацию возникающих ситуаций и регулирует поведение в них<sup>6</sup>. В этой связи необходимо

<sup>6</sup> Анцыферова Л.И. Личность в трудных жизненных условиях: переосмысление, преобразование ситуаций и психологическая защита // Психология социальных ситуаций: хрестоматия по психологии / сост. Н.В. Гришина. СПб.: Питер, 2001. С. 314.

указать уже упомянутое исследование Н.И. Наенко, в котором утверждается, что можно, не меняя саму ситуацию, изменить характер ее восприятия субъектом деятельности с негативного на позитивный. Педагог, осознав характер сложившейся у него в педагогической практике связи «стрессор – переживаемая эмоция», сможет изменять его, иными словами, моделировать характер эмоциогенной ситуации при помощи изменения модальности переживаемой эмоции в соотношении с определенным стрессором<sup>7</sup>. Как правило, авторы связывают изменение характера восприятия ситуаций с опытом решения ситуационных задач, являющихся эмоциогенными для педагогов. Для настоящего исследования важно, что решение таких задач позволяет личности приобретать новый опыт взаимодействия с ситуациями затруднения, поскольку эмоции теперь иначе «метят» ее структурные компоненты, и в результате ситуация перестает быть «помехой» в их деятельности.

Иную точку зрения имеют С.Ю. Степанов и И.Н. Семенов [Семенов, Степанов, 1983], которые полагают, что главным для решения ситуаций затруднения является переосмысление условий осуществления своего «Я» в проблемно-конфликтных ситуациях. И в этом случае, как представляется, недостаточно менять только характер восприятия ситуации субъектом деятельности – необходимо работать над изменением отношения личности к самой себе, к своей эмоциональности. Наиболее эффективно это происходит в тренингах личностного роста. В этой связи мы дополнили решение респондентами эмоциогенных для них ситуационных задач тренингом личностного роста (тренингом ЛОЭТ), полагая создать тем самым условия, при которых эмоциональный аспект личности педагогов в ситуациях затруднения станет фактором развития их профессиональной педагогической деятельности.

Поскольку тренинг ЛОЭТ (лично ориентированный экспрессивный тренинг), разработанный Н. Роджерс, недостаточно известен в нашей стране, то необходимо подробнее описать его.

Тренинг Натали Роджерс [Роджерс, 2015, с. 40] методологически поддерживает представление гуманистического направления, он направлен на организацию условий, в которых человек, продвигаясь через определенные стадии творческого процесса, переживает новый опыт личностной интерпретации ситуации затруднения и варианты взаимодействия с ней. В тренинге ЛОЭТ вводится представление об эмоциях как тоннелях, через которые человек приходит к целостному и глубокому знанию о себе и своих возможностях. По мнению Н. Роджерс, личностный рост происходит посредством самоосознания, самопонимания и инсайта, которые достигаются путем погружения в эмоции. При этом многообразие тренинговых приемов стимулируют участников тренинга по-новому воспринимать не только возникающие ситуации, но и самих себя. Активное исследование ситуации с помощью рефлексии позволяет обнаружить стереотипные паттерны и переосмыслить свое поведение, расширяя репертуар реагирования на ситуацию, в частности ситуацию затруднения.

*Результаты исследования.* В настоящей статье мы представляем результаты изучения эмоционального аспекта личности педагогов в ситуациях затруднения до и после проведения обучающей программы.

До прохождения программы обучения обследование респондентов с помощью методики 16 Pf Кеттелла<sup>8</sup> показало, что уровень личностной тревожности, т.е. фактор О (спокойная самоуверенность – склонность к чувству вины) находился у них в зоне низких значений (среднее значение по группе 5,76 балла, максимальная оценка – 12 балла). При этом была обнаружена единственная прямо пропорциональная связь этого фактора с фактором N (прямолинейность –

<sup>7</sup> Миллер О.М. Психологический анализ эмоционального аспекта речи преподавателя иностранного языка (на материале речевого воздействия): автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 1985. 16 с.

<sup>8</sup> Капустина А.Н. Многофакторная личностная методика Р. Кеттелла: практикум по психодиагностике [Электронный ресурс]. СПб.: Речь, 2001. 112 с.

уточненность), также имеющим низкие значения (среднее значение по группе 5,76 балла). Это свидетельствует о том, что низкий уровень личностной тревожности педагогов способствовал росту их уверенности в себе. Однако чем более респонденты были уверены в себе и в своей деятельности, тем больше они проявляли прямолинейность и бестактность в общении и тем меньше умели анализировать мотивы партнера. Возможно, именно это способствовало возникновению у педагогов сложностей в разрешении ситуаций затруднения, описанных выше.

После проведения обучающей программы, включающей занятия по решению педагогических ситуаций и личностный тренинг, обследование респондентов с помощью методики 16 Pf Кеттелла показало иные результаты. Здесь важно отметить, что личностные характеристики участников исследования сложились задолго до проведения обучающей программы, и было бы наивно ожидать значительных изменений после ее реализации. Тем не менее показатели личностной тревожности (фактора О) выросли более других показателей, и хотя они и не достигли уровня достоверных различий, но все же вышли за пределы зоны низких значений. Если до обучающей программы среднее значение по группе у этого фактора составляло 5,76 балла, то после ее прохождения – 7,05 балла. Большее изменение значений показателя личностной характеристики произошло только у фактора А (открытость), но исследование этого фактора описано в статье Н. Кресовой [Кресова, 2019].

Как уже было отмечено, само по себе повышение личностной тревожности не влияет негативно на деятельность человека. Так, Ф.Е. Василюк, описывая жизнедеятельность и мироощущение людей, живущих в «простом» мире, утверждает, что им не ведомы сомнения, колебания, чувство вины и муки совести. Они не переживают тревоги и знают только одни препятствия — внешние [Василюк, 1984, с. 108], тогда как у людей со сложным внутренним миром конфликт актуализируется в способности чувствовать себя виноватым за те или иные импульсы [Василюк, 1984, с. 44]. По-видимому, увеличе-

ние личностной тревожности снижает уровень категоричности в оценках, способствует развитию проницательности, умению анализировать мотивы других людей.

В то же время после прохождения обучающей программы у респондентов обнаружено расширение связей фактора О с другими факторами их личности. Теперь фактор О оказался обратно пропорционально связанным с несколькими личностными характеристиками: с фактором С (эмоциональная неустойчивость – стабильность), фактором F (озабоченность – беспечность) и фактором Н (застенчивость – смелость). Это означает, что теперь эмоциональные переживания респондентов канализированы следующим образом: чем более тревожны, чувствительны респонденты к мнению других людей и чем чаще склонны сомневаться в своей правоте, тем гибче и пластичнее они становятся в общении, сдержаннее в проявлении эмоций и в целом легче демонстрируют понимание слов, точек зрения партнеров.

Изменение показателей эмоционального аспекта личности педагогов, участвовавших в исследовании, после проведения обучающей программы сопровождалось ростом эффективности разрешения всех пяти указанных выше эмоциогенных педагогических ситуаций затруднения (достоверность различий по U-критерию Манна – Уитни:  $p \leq 0,01$ ).

#### *Заключение*

1. Эмоциональный аспект личности педагогов в ситуациях затруднения может стать фактором развития их педагогической деятельности при условии проведения с ними обучающей программы, включающей занятия по разрешению эмоциогенных ситуаций и тренинг личностного роста.

2. Репрезентантом эмоционального аспекта личности педагогов является личностная тревожность. При условии, что ее уровень выходит за рамки низких значений, но не достигает максимальной оценки в 12 баллов по шкале методики 16 Pf Кеттелла, личностная тревожность положительно влияет на эффективность профессиональной деятельности педагогов.

3. Важное место в развитии эмоционального аспекта личности педагогов занимает тренинг ЛОЭТ, поскольку в ходе тренинга его участники не только испытывают сильные эмоции, но и учатся трансформировать свои переживания в решении ситуаций затруднения.

4. Стойкость посттренинговых изменений в эмоциональном аспекте личности педагогов объясняется применением в обучающей программе занятий по решению различных педагогических эмоциогенных ситуаций, закрепляющих эти изменения.

### Библиографический список

1. Василюк Ф.Е. Психология переживаний (анализ преодоления критических ситуаций). М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984. 202 с. URL: <http://psylib.org.ua/books/vasif01/index.htm>
2. Витт Н.В. Личностно-ситуационная опосредованность выражения и распознавания эмоций в речи // Вопросы психологии. 1991. № 1. С. 95–107. URL: <http://voppsy.ru/issues/1991/911/911095.htm>
3. Дружинин В.Н. Когнитивные способности: структура, диагностика, развитие. М.: ПЕР СЭ; СПб.: ИМАТОН-М, 2001. 224 с.
4. Ильин Е.П. Эмоции и чувства. 2-е изд., перераб. и доп. СПб.: Питер, 2013. 784 с.
5. Кашапов М.М. Теория и практика решения педагогических ситуаций: учебное пособие. Ярославль: ЯрГУ, 1997. 100 с. URL: <http://www.lib.uniyar.ac.ru/edocs/iuni/19980501.pdf>
6. Кресова Н.Ю. Открытость как личностный предиктор эффективного разрешения ситуаций педагогического затруднения // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2019. № 3 (49). С. 151–159. URL: <http://www.kspu.ru/upload/documents/2019/10/27/b8463fd65f845e7b0b69438a983bd6c0/nauchnyij-zhurnal-vestnik-kgpu-im-vp-astafeva-2019-3-49.pdf> DOI: <https://doi.org/10.25146/1995-0861-2019-49-3-151>
7. Кузьмина Н.В. Способности, одаренность, талант учителя. Л.: Знание, 1985. 32 с. URL: [http://pedlib.ru/Books/4/0180/4\\_0180-1.shtml](http://pedlib.ru/Books/4/0180/4_0180-1.shtml)
8. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность: учеб. пособие. М.: Смысл: Академия, 2004. 352 с. (Высшее образование).
9. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. М.: Наука, 1984. 444 с. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21179127>
10. Маркова А.К. Психология труда учителя: кн. для учителя. М.: Просвещение, 1993. 192 с. URL: <http://www.p-lib.ru/pedagogika/psihologiya-truda-uchitelya/index.html>
11. Роджерс К. Клиент-центрированная психотерапия: Теория, современная практика и применение. М.: Психотерапия, 2007. 560 с.
12. Роджерс Н. Творческая связь. Исцеляющая сила экспрессивных искусств. М.: Манн, Иванов и Фербер, 2015. 336 с.
13. Рубинштейн С.Л. Бытие и сознание. Человек и мир. СПб.: Питер, 2003. 508 с.
14. Семенов И.Н., Степанов С.Ю. Рефлексия в организации творческого мышления и саморазвития личности // Вопросы психологии. 1983. № 2. С. 35–42. URL: <http://voppsy.ru/issues/1983/832/832035.htm>
15. Уварова М.Ю., Кедярова Е.А. Исследование личностной тревожности и мотивации достижения у студентов-первокурсников // Известия Иркутского государственного университета. Сер.: Психология. 2014. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-lichnostnoy-trevozhnosti-i-motivatsii-dostizheniya-u-studentov-pervokursnikov> (дата обращения: 03.11.2019).
16. Фресс П. Эмоции // Фресс П., Пиаже Ж. Экспериментальная психология. М., 1975. Вып. 5. 284 с. URL: <https://www.livelib.ru/book/1001165023-eksperimentalnaya-psihologiya-vypusk-5-zhan-piazhe>
17. Чеснокова Г.С. Нарастание профессиональных трудностей как фактор проявления кризиса развития учителя // Сибирский педагогический журнал. 2014. № 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/narastanie-professionalnyh-trudnostey-kak-faktor-proyavleniya-krizisa-razvitiya-uchitelya> (дата обращения: 02.11.2019).

18. Якунин В.А. Обучение как процесс управления. Л.: ЛГУ, 1988. 160 с. URL: <http://www.psy.spbu.ru/department/history/75-yakunin-v-a>
19. Demetriou A., Spanoudis G., Žebec M.S., Andreou M., Golino H., Kazi S. Mind-personality relations from childhood to early adulthood // *Journal of Intelligence*. 2018. 6 (4). P. 51. DOI.10.3390/jintelligence6040051
20. Goldenberg A., Garcia D., Halperin E., Zaki J., Kong D., Golarai G., Gross J.J. Beyond emotional similarity: The role of situation-specific motives // *Journal of Experimental Psychology: General*. 2019. Advance online publication. DOI.10.1037/xge0000625
21. Kretzschmar A., Spengler M., Schubert A.-L., Steinmayr R., Ziegler M. The relation of personality and intelligence – What can the Brunswik symmetry principle tell us? // *Journal of Intelligence*. 2018. 6 (3). P. 30. DOI.10.3390/jintelligence6030030
22. Mischel W. On the interface of cognition and personality: Beyond the person–situation debate // *American Psychologist*. 1979. 34 (9). P. 740–754. DOI.10.1037/0003-066X.34.9.740

# EMOTIONAL ASPECT OF TEACHERS PERSONALITY IN SITUATIONS OF DIFFICULTY AS A FACTOR IN THE DEVELOPMENT OF PEDAGOGICAL ACTIVITY

O.M. Miller (Krasnoyarsk, Russia)

N.Yu. Kresova (Krasnoyarsk, Russia)

## Abstract

*Statement of the problem.* The article presents a review of theoretical and experimental studies of the emotional aspect of personality in situations of difficulty. The authors recorded an ambiguous interpretation of the influence of personal emotional characteristics on resolving difficult situations. *The purpose of the article* is to identify the conditions under which the emotional aspect of the teacher's personality in difficult situations becomes a factor in the development of his/her professional pedagogical activity.

*Materials and methods.* The methodology of the research includes the concepts of S. L. Rubinstein, K. Rogers and other Russian and foreign scientists, according to whom external influences on the personality are mediated by its internal characteristics, in particular, personal anxiety, as a representative of the emotional aspect of the personality. The study involved 17 teachers working in Krasnoyarsk with children of preschool and primary school age and experiencing difficulties in the classroom in situations of discipline violations, disinterest, refusal to comply with requirements, unexpected questions, and conflict among pupils. The emotional aspect of the personality was diagnosed using the technique called *16 pf Cattell* before and after the training program for teachers, which consists of lessons on resolving emotio-

genic situations, and the personal growth training (POET – Personality-oriented expressive training, developed by Natalie Rogers), which was conducted in the middle of the training program.

*Research results.* The study showed that after completing the training program, personal anxiety as a representative of the emotional aspect of the teachers' personality was included in a greater number of relationships with other features of their personality, forming a more holistic personality complex. Thus, if before the beginning of training, personal anxiety (factor O) was associated only with factor N ( $p \leq 0.05$ ), then after its completion, the relationship of factor O with factors C ( $p \leq 0.01$ ), F ( $p \leq 0.05$ ) and H ( $p \leq 0.05$ ) was revealed, while the effectiveness of resolving all five pedagogical situational difficulties increased (Mann-Whitney U-criterion:  $p \leq 0.01$ ).

*Conclusion.* The emotional aspect of the teachers' personality in situations of difficulty becomes a factor in the development of their professional and pedagogical activity, provided that classes are held to find new ways to resolve emotiogenic situations, as well as the training of personal growth.

**Keywords:** *emotional aspect of personality, personal anxiety, emotiogenic situation, resolution of situations of pedagogical difficulties, personal growth training.*

## References

1. Vasilyuk F.E. Psychology of experiences (analysis of overcoming critical situations). Moscow: Izdatelstvo Moskovskogo universiteta, 1984. 202 p. URL: <http://psylib.org.ua/books/va-sif01/index.htm>
2. Vitt N.V. Personality-situational mediation of expression and recognition of emotions in speech // *Voprosy psikhologii* (Questions of psychology). 1991. No. 1. P. 95–107. URL: <http://voppsy.ru/issues/1991/911/911095.htm>
3. Druzhinin V.N. Cognitive abilities: structure, diagnosis, development. Moscow: PER SE; Saint Petersburg: IMATON-M, 2001. 224 p.
4. Ilyin E.P. Emotions and feelings. 2nd edition. Saint Petersburg: Piter, 2013. 784 p.
5. Kashapov M.M. Theory and practice of solving pedagogical situations: textbook. Yaroslavl: Yaroslavl State University, 1997. 100 p. URL: <http://www.lib.uniyar.ac.ru/edocs/iuni/19980501.pdf>
6. Kresova N.Yu. Openness as a personal predictor of effective resolution of pedagogical difficulties // *Bulletin of the Krasnoyarsk State Pedagogical University named after V.P. Astafiev*. 2019. No. 3 (49). P. 151–159. DOI: <https://doi.org/10.25146/1995-0861-2019-49-3-151>



7. Kuzmina N.V. Abilities, giftedness, talent of a teacher. Leningrad: Znanie, 1985. 32 p. URL: [http://pedlib.ru/Books/4/0180/4\\_0180-1.shtml](http://pedlib.ru/Books/4/0180/4_0180-1.shtml)
8. Leontiev A.N. Activity. Consciousness. Personality: textbook. Moscow: Smysl: Akademiya, 2004. 352 p.
9. Lomov B.F. Methodological and theoretical problems of psychology. Moscow: Nauka, 1984. 444 p. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21179127>
10. Markova A.K. Psychology of teacher's work: The book for a teacher. Moscow: Prosveshchenie, 1993. 192 p. URL: <http://www.p-lib.ru/pedagogika/psihologiya-truda-uchitelya/index.html>
11. Rogers K. Client-centered psychotherapy: Theory, modern practice and application. Moscow: Psikhoterapia, 2007. 560 p.
12. Rogers N. Creative connection. The healing power of the expressive arts. Moscow: Mann, Ivanov i Ferber, 2015. 336 p.
13. Rubinshtein S.L. Being and consciousness. Man and the world. Saint Petersburg: Piter, 2003. 508 p.
14. Semenov I.N., Stepanov S.Yu. Reflection in the organization of creative thinking and self-development of personality // *Voprosy psikhologii* (Questions of psychology). 1983. No. 2. P. 35–42. URL: <http://voppsy.ru/issues/1983/832/832035.htm>
15. Uvarova M.Yu., Kedyarova E.A. Study of personal anxiety and achievement motivation among first-year students // *Izvestiya Irkutskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Psikhologiya* (News of the Irkutsk State University. Series: Psychology). 2014. Vol. 8. P. 74–86. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-lichnostnoy-trevozhnosti-i-motivatsii-dostizheniya-u-studentov-pervokursnikov> (access date: 03.11.2019).
16. Fress P. Emotions // Fress P., Piaget J. Experimental psychology. Moscow, 1975. Vol. 5. 284 p. URL: <https://www.livelib.ru/book/1001165023-eksperimentalnaya-psihologiya-vypusk-5-zhan-piazhe>
17. Chesnokova G.S. Increase of professional difficulties as a factor of manifestation of the crisis of teacher development // *Sibirskiy pedagogicheskiy zhurnal* (Siberian pedagogical journal). 2014. No. 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-lichnostnoy-trevozhnosti-i-motivatsii-dostizheniya-u-studentov-pervokursnikov> (access date: 03.11.2019).
18. Yakunin V.A. Training as a management process. Leningrad: LGU, 1988. 160 p. URL: <http://www.psy.spbu.ru/department/history/75-yakunin-v-a>
19. Demetriou A., Spanoudis G., Žebec M.S., Andreou M., Golino H., Kazi S. Mind-personality relations from childhood to early adulthood // *Journal of Intelligence*. 2018. 6 (4). P. 51. DOI.10.3390/jintelligence6040051
20. Goldenberg A., Garcia D., Halperin E., Zaki J., Kong D., Golarai G., Gross J.J. Beyond emotional similarity: The role of situation-specific motives // *Journal of Experimental Psychology: General*. 2019. Advance online publication. DOI.10.1037/xge0000625
21. Kretzschmar A., Spengler M., Schubert A.-L., Steinmayr R., Ziegler M. The relation of personality and intelligence – What can the Brunswik symmetry principle tell us? // *Journal of Intelligence*. 2018. 6 (3). P. 30. DOI.10.3390/jintelligence6030030
22. Mischel W. On the interface of cognition and personality: Beyond the person–situation debate // *American Psychologist*. 1979. 34 (9). P. 740–754. DOI.10.1037/0003-066X.34.9.740