

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

**ФАКУЛЬТЕТ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ
КАФЕДРА ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

Кваліфікаційна робота

магістра

на тему **Формування емоційної культури майбутніх учителів у процесі
професійної підготовки**

Виконала: студентка 2 курсу, групи 8.0119-з
спеціальності 011 Освітні, педагогічні науки
освітньої програми Педагогіка вищої школи
А. Т. Кукавиця

Керівник старший викладач кафедри
педагогіки та психології освітньої діяльності,
к.пед.н. Турбар Т. В.

Рецензент доцент кафедри педагогіки та
психології освітньої діяльності,
к.психол.н., доцент Овсяннікова В. В.

Запоріжжя

2020

ЗМІСТ

ВСТУП.....	6
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ.....	10
1.1. Теоретичний аналіз базових понять дослідження.....	10
1.2. Проблема формування емоційної культури майбутніх учителів.....	30
1.3. Структура емоційної культури майбутніх учителів.....	42
РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ.....	54
2.1. Педагогічні умови формування емоційної культури майбутніх учителів.....	54
2.2. Визначення стану сформованості емоційної культури у майбутніх учителів.....	64
2.3. Програма формування емоційної культури майбутніх учителів у процесі професійної підготовки.....	76
ВИСНОВКИ.....	85
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	88

ВСТУП

Формування емоційної культури особистості є однією з актуальних проблем у сучасній педагогіці та психології. Адже емоційна сфера від потягів через емоції і почуття до волі – бере участь у самотворенні особистості, визначенні її життєвого шляху. Цей вплив є опосередкований діяльністю особистості, що розкривається в її вчинках, виявляється у станах, які вона переживає.

Емоції, як суб'єктивні переживання, є одним із найвизначніших феноменів внутрішнього життя людини, тому виховання емоційної культури є важливим компонентом формування розвиненої, духовно багатой особистості. Безперечно, що багатство духовних переживань і складає найвищу красу людини.

У сучасній освітній практиці пріоритетним є інтелектуальне освоєння професійно значущих знань, умінь і навичок, при цьому набагато менше уваги приділяється розвитку особистісних якостей, необхідних для ефективного здійснення педагогічної діяльності. Такі тенденції формують у майбутніх спеціалістів відповідні уявлення щодо психологічного портрета педагога, який володіє професійними знаннями, але емоційно холодний, невиразний. Між тим, емоції домінують у спілкуванні, діяльності людини, виступають неодмінним супутником її життя. Відсутність емоційної культури педагога нерідко буває причиною конфліктів між вчителем і учнем, незадоволеністю власною професійною діяльністю.

Одним із завдань, окреслених у Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року, є підвищення якості підготовки педагогічних кадрів у закладах вищої освіти. Серед пріоритетних напрямів педагогічної науки вагоме місце посідає з'ясування широкого кола питань культурологічної підготовки майбутніх педагогів, зокрема, формування емоційної культури майбутнього вчителя. Від його виконання залежить успішність розв'язання

комплексу проблем, що стосуються модернізації сучасної системи освіти.

Актуальним сьогодні є теоретичне обґрунтування сутності, змісту емоційної культури сучасного вчителя; виявлення педагогічних умов, що забезпечують ефективність професійно-педагогічної підготовки студентів, важливою складовою якої є робота з емоційного виховання майбутніх педагогів.

В останні десятиріччя увагу вчених все більше привертає проблема емоційної культури особистості (Л. Кондрашова, Л. Сбітнєва, В. Семке, Л. Соколова, М. Телешевська, О. Чебикін та ін.).

Різні аспекти виникнення і сутності емоцій досліджували П. Анохін, В. Вундт, В. Джеймс, П. Симонов та інші; процеси розвитку емоційної сфери особистості розкриті Л. Виготським, Б. Додоновим, О. Запорожцем, К. Ізардом, О. Леонтєвим та інші; Л. Божович, В. М'ясищев, С. Рубінштейн та інші описують єдність емоційної та інтелектуальної сфер особистості.

Проте лише незначна кількість робіт присвячена проблемі формування емоційної культури молоді у процесі навчання у закладі вищої освіти. Так, психологічні механізми і умови формування культури емоцій студентів технічних закладів вищої освіти висвітлені у дисертаційному дослідженні С. Колот, формування емоційної культури майбутніх учителів музики досліджувала І. Могилей, проблему формування емоційності педагогічної діяльності майбутніх учителів вивчала Л. Страхова, процес формування емоційної культури майбутніх учителів у процесі вивчення педагогічних дисциплін розглядала І. Анненкова.

Аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми емоційної культури показав, що питання про сутність емоційної культури як професійно значущої якості особистості вчителя на сьогоднішній день недостатньо дослідженні, не повною мірою розкриті особливості формування означеної якості у студентів педагогічних спеціальностей у процесі професійної підготовки, не піддавались спеціальному дослідженню закономірності розвитку емоційної культури як професійно значущої якості особистості вчителя.

Актуальність окреслених проблем і недостатній рівень їх розробки в теорії і практиці педагогіки зумовили вибір теми магістерської роботи «Формування емоційної культури майбутніх учителів у процесі професійної підготовки».

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати сутність і зміст емоційної культури майбутнього вчителя, визначити педагогічні умови формування емоційної культури майбутніх учителів у процесі професійної підготовки.

Об'єкт дослідження: емоційна культура майбутніх учителів.

Предмет дослідження: педагогічні умови формування емоційної культури майбутніх учителів.

Гіпотеза дослідження полягає у тому, що:

– емоційна культура вчителя є системним, цілісним та динамічним психологічним утворенням, важливою особистісно-професійною якістю, складовою його професійної діяльності;

– процес формування емоційної культури майбутнього вчителя є тривалим, здійснюється на певних етапах професійної підготовки у педагогічному закладі вищої освіти і потребує цілеспрямованого психолого-педагогічного впливу.

Завдання дослідження:

1. Розглянути і науково обґрунтувати сутність і зміст емоційної культури майбутнього вчителя.

2. Визначити критерії, показники і рівні сформованості емоційної культури студентів.

3. Визначити та обґрунтувати педагогічні умови формування емоційної культури майбутнього учителя.

4. Розробити програму формування емоційної культури майбутніх учителів у процесі професійної підготовки.

Методи дослідження:

– теоретичні: аналіз і узагальнення психолого-педагогічної, філософської та навчально-методичної літератури з метою визначення стану і теоретичного

обґрунтування проблеми формування емоційної культури майбутніх учителів;

– емпіричні: бесіда, спостереження, анкетування, методика «Асоціативний словник емоцій», методика «Діагностика емоційних бар'єрів в міжособистісному спілкуванні» (В. Бойко), методика «Діагностика рівня емпатичних здібностей» (В. Бойко), методика «Діагностика емоційної спрямованості особистості» (Б. Додонова).

Методологічну основу дослідження склали концепції вітчизняних і зарубіжних учених про сутність особистості людини, фактори її становлення, роль культури й емоційної сфери у формуванні духовності, моральності і професіоналізму; вчення про діалектичну єдність інтелектуального й емоційного; вчення про особистісно-діяльнісний підхід до формування емоційної культури вчителя.

Теоретичну основу дослідження становлять наукові праці, в яких розкрито теорії емоцій (П. Анохін, Б. Додонов, С. Рубінштейн, П. Симонов та інші); шляхи формування емоційної культури (І. Анненкова, Л. Коваль, І. Могілей, Л. Сбітнева, Г. Шингаров та інші).

Наукова новизна одержаних результатів дослідження полягає в тому, що: уточнено поняття «емоційна культура вчителя»; визначено критерії, показники й рівні сформованості емоційної культури у студентів; теоретично обґрунтовано педагогічні умови, які забезпечують результативність процесу формування емоційної культури у студентів педагогічних спеціальностей.

Практична значущість дослідження полягає у розробці програми формування емоційної культури майбутніх учителів, методики діагностики рівнів сформованості емоційної культури студентів.

Матеріали дослідження можуть бути використані в навчально-виховному процесі закладів вищої освіти, в яких здійснюється підготовка студентів педагогічних спеціальностей і в системі післядипломної освіти.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ

1.1. Теоретичний аналіз базових понять дослідження

Джерелом поняття емоційна культура особистості є феномени «культура» та «емоції». Для того, щоб більш детально розглянути емоційну культуру ми спочатку зупинимось на цих поняттях.

На перший погляд феномен культури є зрозумілим і прозорим, але при перших же спробах його дослідження науковці наштовхуються на масу труднощів, які спричиняють розбіжності в трактуванні.

Існує безліч визначень культури, лише за останні роки Л. Кетманом було нараховано близько 400, кожне з яких має свої переваги та недоліки. Це зумовлено тим, що культура включає в себе багато аспектів із життя суспільства і людини зокрема. Традиційно під культурою розуміють історично визначений рівень розвитку суспільства, творчих сил і здібностей людини, що виражається в типах і формах організації життя й діяльності людей, в їхніх відносинах, а також у створюваних ними матеріальних і духовних цінностях.

Дослідниками були створенні декілька підходів до розуміння культури. Перший серед них – філософсько-антропологічний, в світлі якого культура розуміється як вираз людської природи. Вона виводиться з особливостей самої людини як особливого роду суцього. Різні риси культурного процесу безпосередньо беруть початок в людській натурі.

Ще один підхід розглядає культуру через призму діяльності, тому і дістав назву діяльнісного. А. Гелен під «дією» розуміє завбачливі та заплановані зміни дійсності. При цьому виходить, що сукупність змінених таким чином або новостворених фактів разом з необхідними на це засобами повинна називатися культурою.

Філософський погляд на культуру був розвинутий І. Гердером, який розглядає її в контексті еволюції. Сенс культури в цьому контексті полягає у відмежуванні людського від тваринного. Культура тлумачиться як друге народження людини [68].

Таким чином, в тлумаченні феномена культури виявляється бажання зіставити її з людиною, природою, історією, соціумом. У цьому сенсі можна вказати на ще один підхід до трактування культури – соціологічний. Культура тут трактується як фактор організації і утворення життя будь-якого суспільства. Мається на увазі, що в кожному суспільстві є якісь культуротворчі «сили», які спрямовують його життя по організованому, а не хаотичному шляху розвитку. Культурні цінності створюються самим суспільством, а потім визначають розвиток цього суспільства. Така своєрідність суспільного життя: над людиною часто панує те, що народжене нею самою. Культура постійно використовує здобутки попередніх поколінь і одночасно створює щось нове, досі небачене, тому що цього вимагає безперервний розвиток суспільства та особистості зокрема.

Ряд дослідників дають власні визначення культури базуючись на соціологічному підході до трактування культури. Так У. Беккет вважає, що культурою є міцні вірування, цінності і норми поведінки, які організують соціальні зв'язки і роблять можливою загальну інтерпретацію життєвого досвіду. Б. Малиновський стверджує, що успадковані винаходи, речі, технічні процеси, ідеї, звичаї і цінності і є культурою. А. Радкліфф-Браун визначає культуру як мову, вірування, естетичні смаки, знання, професійну майстерність і різноманітні звичаї. К. Юнг під культурою розуміє загальний і прийнятий спосіб мислення [71, 13].

Термін «культура» у соціологічному розумінні відноситься до способу життя будь-якого суспільства в цілому. У кожного суспільства є своя культура, і кожна людина культурна в тому сенсі, що бере участь в тій чи іншій культурі.

У вітчизняній літературі дослідники, які намагались дати визначення культури, природно, підкреслювали або філософсько-антропологічну, або

філософсько-історичну, або соціологічну природу даного феномена. Тут можна назвати імена С. Аверінцева, В. Губіна, В. Іванова, Л. Кертман, М. Кагана, Ю. Лотмана, Е. Маркар'ян, В. Межуєва, Г. Нодія, В. Поліщука, В. Топорова.

«Світ культури – це світ самої людини», – стверджує В. Межуєв. Е. Маркар'ян ототожнює культуру з технологією відтворення і виробництва людського суспільства. Інакше кажучи, під культурою розуміється не просто засіб освоєння світу, а функціональна спрямованість цих засобів на розвиток самого суспільного цілого [19, 9].

Більш розгорнуте тлумачення культури знаходимо у Ю. Давидова. Він розглядає її як основу, що гармонізує відносини двох протилежних, хоча і взаємопов'язаних і взаємозалежних сторін: природи і соціуму. Соціум, прагнучи зберегти себе, несе в собі загрозу природному початку в людині. Природа ж, зі свого боку, прагне «поглинути» соціум, розчинити його в своїх первісних стихіях. «У культурі як цілому, – підкреслює Ю. Давидов, – мова завжди йде про те, щоб знайти вищий початок, в якому природа і соціум виявилися б пропорційними знайти ту універсальну міру, яка не порушила б власну внутрішню міру кожної з конфліктуючих сторін» [19, 10].

Таким чином, в численних інтерпретаціях феномен культури постає як історично певний рівень розвитку суспільства, творчих сил і здібностей людини, виражений в типах організації життя і діяльності людей.

С. Гончаренко розглядає поняття «культура» як сукупність практичних, матеріальних і духовних надбань суспільства, які відображають історично досягнутий рівень розвитку суспільства й людини і втілюються в результатах продуктивної діяльності. У вузькому значенні – це сфера духовного життя суспільства, що охоплює насамперед систему виховання, освіти, духовної творчості, а також установи і організації, що забезпечують їх функціонування. Водночас під культурою розуміють рівень оволодіння якоюсь галуззю знань або діяльності [16, 182].

На думку вченого П. Підкасистого, «... існує культура загальна і культура професійна. Характерним є те, що і та й інша тією або іншою мірою притаманні

кожному фахівцю, у будь-якій сфері діяльності. Людині необхідні і культура спілкування, культура рефлексії і культура поведінки, зовнішнього вигляду та мови...» [50, 338].

Культура також розглядається як творча діяльність людини в усіх сферах буття і свідомості, яка базується на засвоєнні культурної спадщини, спрямовується на перетворення багатства людської історії у внутрішнє надбання особи, на всебічний розвиток духовних сил людини.

Інший підхід до тлумачення цього поняття визначає культуру як міру і спосіб реалізації сутнісних сил людини як соціального суб'єкта в її діяльності, а також створених у результаті цієї діяльності продуктах матеріального і духовного виробництва.

Досліджуючи проблему формування емоційної культури майбутніх учителів на основі праць В. Межуєва та Е. Маркаряна, ми розглядаємо поняття культури як чинник, який забезпечує взаємовідносини між людьми, виступає в якості специфічної і чітко обмеженої сукупності цінностей, зразків поведінки, моральних спонукань, високих цілей та інтересів. Тому можна вважати, що будь-яке вираження культури є прояв якісних властивостей і ознак ступеня розвитку людини. Реальна культура невіддільна від людини як від суб'єкта культури, власне сам процес формування людини протікає як культурно-історичний. Його людські якості є результатом засвоєння мови, прилучення до існуючих у суспільстві цінностей, традицій, оволодіння властивими саме цій культурі прийомами і навичками діяльності. Тому можна сказати, що культура є світом людини, і способом її буття. Там, де є людина, її діяльність, результати цієї діяльності, взаємини між людьми там є і культура. Іншими словами, культура являє собою міру людського в людині.

Саме становлення особистості є не що інше, як результат культурної еволюції індивіда. Тільки засвоюючи і поєднуючи в собі певну частку суспільної культури, людина стає особистістю і персоніфікує знайдений культурний потенціал як свій власний світ, як багатство свого «Я».

Таким чином, лише освоюючи через пізнання і діяльність зовнішнє,

матеріалізоване вираження культури, індивід знаходить людську якість, стає здатним сам брати участь у культуротворчій діяльності. Тому культуру можна визначити як процес розвитку людських сил і здібностей, показник міри людського в людині, як характеристику розвитку людини як людської істоти, процес, який одержує своє зовнішнє вираження у всьому багатстві і різноманітті створюваної людьми дійсності, у всій сукупності результатів людської праці і думки.

Суттєвим аспектом розуміння культури є культура особистості. Цим поняттям часто позначають рівень вихованості та освіченості людини, рівень оволодіння тією чи іншою сферою знання або діяльності. У даному випадку поняття культури фіксує якості людини, спосіб її поведінки, ставлення до інших людей, до діяльності.

Культура особистості як цілісне утворення визначається глибиною, широтою та мірою освоєння й засвоєння нею загальнолюдських надбань матеріальної і духовної культури, перетворенням їх на свій внутрішній духовний світ та вмінням застосовувати в процесі життєдіяльності і спілкування з іншими людьми.

Особистість є і творінням культури, і її творцем. Освоюючи світ культури, людина творить себе як особистість і стає здатною збагачувати цей світ культури. Через освоєння культури формуються духовний світ людини і її основні сутнісні сили: воля, почуття, розум, віра, духовні орієнтації та світогляд.

Становлення особистості передбачає засвоєння цінностей культури і формування на їх основі стійкої індивідуальної системи гуманістичних ціннісних орієнтацій, які детермінують поведінку і діяльність [46].

Проте суспільні норми, вимоги, ідеали, цінності культури сприймаються і привласнюються особистістю індивідуально і вибірково. Тому ціннісні орієнтації вихованця не завжди збігаються із вартостями, виробленими суспільною свідомістю.

Для становлення особистісного педагогові необхідно відбирати об'єкти

культури, надавати їм цільової спрямованості, створюючи тим самим виховне середовище, яке розгортає перед учнем спосіб життя і дозволяє природно входити в контекст сучасної культури.

Проникнення в глибину тієї чи іншої цінності відбувається за допомогою відповідних видів діяльності учня. Так, пізнання та засвоєння особистістю культурної цінності «працьовитість» реалізується шляхом виконання продуктивної праці, підприємницької діяльності тощо; «національна свідомість» – шляхом вивчення рідної мови, свого родоводу, історії Батьківщини, краєзнавства, природи рідного краю, народних традицій, звичаїв, обрядів [46].

Узагальнюючи вищесказане варто зазначити, що культура – це розвиток духовно-практичних здібностей і потенцій людини та їх втілення в індивідуальному розвитку людей. Через включення людини у світ культури, змістом якої є сама людина у всьому багатстві її здібностей, потреб і форм існування, реалізується як самовизначення особистості, так і її розвиток [45].

Багаточисленні дослідження показують, що «переведення у внутрішній план» загальнолюдських цінностей і вироблення власних ціннісних орієнтацій неможливі лише на рівні усвідомлення. У цьому процесі активну роль відіграють емоції. Соціальні цінності сприймаються передусім емоційно, тобто почуттями. За допомогою свідомості вони осмислюються. Поєднання почуття і смислу в цінностях визначає способи поведінки, діяльності людини.

Психологи (наприклад, В. Крутецький) поняття почуття і емоції вживають як синоніми, хоч по суті вони мають і деякі відмінності. Почуття, на думку В. Крутецького, більш складне утворення. А емоції – це простіше, це безпосереднє переживання.

Безумовним є той факт, що почуття проявляються в емоціях (наприклад, почуття колективізму, що може проявлятися у емоціях радості в зв'язку з успіхами його разом з усіма членами колективу, а почуття гніву в зв'язку з необ'єктивними оцінками діяльності цього колективу).

Важливим є розуміння того, що почуття на відміну від емоцій,

притаманні тільки людині, тоді як найпростіші емоції (почуття страху, задоволення, гніву) можуть переживати й окремі тварини. Емоції не виникають самі по собі. Джерелом емоцій можуть бути об'єктивні процеси, що торкаються інтересів людини та вимагають від неї певних зусиль (волі) для задоволення позитивних потреб, мотивів (радість від позитивної оцінки, результатів діяльності, сум через запізнення на заняття та ін.) [47].

Значення емоцій і почуттів у житті і діяльності людини надзвичайно велике. Саме вони спонукають людину до дії, допомагають долати труднощі в навчанні, творчості. Саме емоції і почуття визначають поведінку людини, змушують шукати шляхи досягнення мети й завдань. Саме почуття змушують людину до пошуків істини, постановки мети, визначення сенсу життя, без чого, власне, людина, залишається безпомічною. Та навіть і починає втрачати інтерес до життя як найвищій цінності. Досвід людини показує, що сильні емоції впливають на перебіг анатомо-фізіологічних змін та викликають відповідний настрій, зміцнюють або погіршують здоров'я.

Позитивні емоційні стани підвищують працездатність та зменшують утомлюваність людини. Психологи відмічають, що навіть при високій втомі працівник набуває здатності продуктивно працювати при умові високих емоційних переживань. Позитивні емоції зміцнюють загальний тонус, породжують бажання працювати, домагатись успіху. В той час як негативні переживання (сум, страх, горе, гнів, розпач, ненависть) породжують такі зміни, що гальмують психічну активність (ділову, громадську) та призводить до погіршення діяльності, зниження працездатності. У зв'язку з цим і слід переконувати студентів у тому, що підтримка позитивних емоційних переживань – то є шлях до взаєморозуміння і успішної роботи всього класу, групи.

Зовнішні прояви емоцій вимагають від особи реагувати на них певним чином та мати на увазі можливість застереження від негативних переживань. І тут включається вольовий механізм, який допомагає упорядкуванню життєдіяльності, виконання необхідних трудових чи навчальних операцій [47].

Протягом багатомісячної історії вивчення емоцій, виникло багато теорій, які при всьому різноманітті підходів, у деяких випадках є суперечливими, а іноді – взаємовиключними. Різноманітні теорії емоцій можна поділити на три групи [21]. До першої групи належать праці (М. Мейер, Е. Даффі, Дж. Грей, М. Бентлі), в яких автори відмовляють терміну емоція в будь-якому науковому значенні, заперечують, за словами Хебба, «існування особливої фундаментальної категорії свідомості, яка може бути позначена як емоція» [20].

Другу групу складають роботи, в яких визнається існування проблеми емоцій, але розкриваються переважно їх фізіологічні аспекти. Подібні фізіологічні теорії, на розвиток яких вплинула «периферична» теорія Джемса Ланге, намагались пояснити природу емоцій одиничним судженням, яке опиралось на який-небудь фізіологічний процес (М. Арнольд, Р. Бард, Е. Гільгорн, Дж. Луфборроу та ін.). Їх явна односторонність підкреслюється висловленням самого Джемса, який не вважав, що «периферична» теорія охоплює всі емоційні явища [20]. Перевага фізіологічного змісту суттєво визначила методологічний підхід до дослідження емоцій на основі і за умови реєстрації об'єктивних показників. Ця позитивістська вимога, яка витікає з уявлення паралелізму про рівність порядків і зв'язків ідей та речей, оголошувала емоції такими, які не забезпечують таку рівність і є проявом суб'єктивної реальності, епіфеноменальними, тобто не мають на реальність ніякого впливу.

Емоції, за визначенням О. Скрипченка, особливий клас психічних процесів і станів, пов'язаних з інстинктами, потребами й мотивами, що відображають у формі безпосереднього тимчасового переживання (задоволення, радості, страху тощо) значущість для життєдіяльності індивіда явищ і ситуацій, які діють на нього [23, 446].

Під емоціями розуміють суб'єктивне переживання людиною її ставлення до навколишнього світу і самої себе. Емоції чи емоційна сфера людини – один з головних механізмів внутрішньої регуляції психічної діяльності і поведінки.

Широкий спектр емоційних виявів став поштовхом до систематичного

розподілу емоцій, які найяскравіше виражаються в юнацькому віці. Критерієм для структурування виступає сфера явищ, яка спричинила появу цих емоцій. Одну з найбільш повних класифікацій запропонував Б. Додонов [21]. В ній автор виділяє:

Альтруїстичні емоції – переживання, які виникають на основі потреби в допомозі, підтримці іншим людям: бажання приносити людям радість, почуття занепокоєння долею іншої людини, турбота про неї.

Комунікативні емоції виникають на основі потреби у спілкуванні: бажання спілкуватися, ділитися думками та переживаннями.

Глоричні емоції (від лат. «слава») пов'язані з потребою у самоповазі та славі: прагнення завоювати визнання; почуття гордості, почуття переваги, почуття задоволення собою, своїми успіхами.

Практичні емоції – такі емоції викликані діяльністю, змінами в ході роботи, успішністю та неуспішністю, труднощами здійснення та завершення; бажання дійти успіху в роботі; почуття напруження; захопленість роботою; приємне задоволення від того, що робота зроблена.

Пугнічні емоції (від лат. «боротьба»), визначаються потребами в подоланні небезпеки, інтересом до боротьби; жадоба до гострих почувань; почуття ризику; почуття спортивного азарту; рішучість.

Романтичні емоції – прагнення до всього незвичайного, очікування чогось світлого, доброго; почуття лиховісно-таємничого, містичного.

Гностичні емоції (від грецького «знання»), пов'язані з потребою у пізнавальній гармонії, прагнення зрозуміти те, що відбувається, проникнути в сутність явища.

Естетичні емоції пов'язані з ліричними переживаннями, жадоба краси та гармонії, почуття прекрасного.

Гедоністичні емоції пов'язані із задоволенням потреб в тілесному та душевному комфорті: насолода приємними фізичними відчуттями - від смачної їжі, сонця; почуття безтурботності; почуття веселості.

Акзигитивні емоції (від франц. «надбання»), породжуються інтересом,

прагненням до накопичення, колекціонування, володіння [21].

Виділяють також так звані фундаментальні емоції. Емоція вважається фундаментальною, якщо вона має власний механізм виникнення та виражається особливими мимічними та пантомімічними засобами. Вважається, що такі емоції вроджені.

К. Ізард до фундаментальних емоцій відносить:

- інтерес-хвилювання – позитивна емоція, яка мотивує навчання, розвиток навичок та вмінь, активізує процеси пізнання, стимулює допитливість;

- радість – позитивне емоційне збудження, яке виникає при появі можливості повного задоволення актуальної потреби. В суб'єктивному плані це найбільш бажана емоція. Радість може виникнути в результаті послаблення дії негативного чинника;

- горе-страждання – емоція, яка викликається комплексом причин, пов'язаним з життєвими втратами. Часто переживається, як почуття самотності, жалості до себе, почуття непотрібності, нерозуміння оточенням;

- гнів – виникає при явному розходженні поведінки іншої людини з нормами етики, моралі;

- відраза – часто виникає разом з гнівом. Відраза являє собою бажання позбутися від когось або чогось;

- презирство – емоція, що відображає деперсоналізацію іншої людини або цілої групи, втрату їх значущості для індивіда, переживання переваги в порівнянні з ними;

- страх – переживання, що викликано отриманою прямою або непрямою інформацією про реальну або уявлювану небезпеку, очікування невдачі. Страх є найсильнішою негативною емоцією;

- подив – різке підвищення нервової стимуляції, яке виникає після якоїсь несподіваної події;

- сором – виникає як переживання неузгодженості між нормою поведінки та фактичною поведінкою, прогнозування осудливої або різко негативної оцінки оточуючих на свою адресу;

– вина – емоція схожа на сором, оскільки також виникає в результаті неузгодженості між очікуваною та реальною поведінкою. Вина виникає при порушеннях морального або етичного характеру, причому в ситуаціях, коли людина відчуває особисту відповідальність [24].

Різні форми переживання почуття – емоції, афекти, настрої, стресові стани та почуття – утворюють емоційну сферу особистості, яка являється одним з регуляторів поведінки людини та пізнання, вираженням складних відносин між людьми.

Серед компонентів емоційної сфери людини виділяють емоційний тон відчуттів, ситуативні емоції, емоційні стани. Під емоційним тоном відчуттів розуміють безпосередні переживання, що супроводжують окремі життєво важливі впливи та спонукають особистість до їх збереження або усунення (інакше – бажання). Ситуативні емоції являються суб'єктивною формою вираження ступеня задоволеності тієї чи іншої потреби, що містить оцінне ставлення до окремих умов, які сприяють або перешкоджають здійсненню діяльності, конкретним досягненням в ній, до можливих ситуацій та перспектив задоволення потреб.

До емоційних станів відносять настрої (загальний емоційний фон), афекти (інтенсивні реакції на екстремальні умови, коли людина втрачає здатність до саморегуляції), стреси (реакції на недостатність задоволення життєво важливих потреб, що потребують мобілізації усіх зусиль), фрустрації (реакції на ситуації перешкоди, що виявляються у тимчасових порушеннях зв'язку між свідомістю й діяльністю) [57]

В становленні особистості емоції виконують певні функції, головна з них – оцінка дійсності в особливих еталонах. В усіх випадках, коли відбувається якась подія, яка має значення для людини, спостерігається додатковий емоційний фон: наростання збудження, швидкості та інтенсивності протікання психічних, моторних та вегетативних процесів, або навпаки, їх зменшення.

Крім того, емоції виконують функцію мотивації, коли виступають додатковим мотивуючим фактором: прагнення уникнути подій, що породжують

негативні емоції, або включитися в події, що призводять до появи позитивних переживань.

Емоції також відіграють діагностичну функцію. Багато зі спонукань не завжди усвідомлюються, або неадекватно усвідомлюються особистістю. Наявність певних емоцій може бути важливим засобом ідентифікації спонукань, виявлення їх зв'язку із базовими життєвими потребами, цінностями.

Внаслідок своєї предметної зумовленості емоції визначають спрямованість діяльності. Це специфічна форма контролю за діяльністю, за її напрямом у вигляді переживання, які виступають регулятором діяльності і цим самим виконують оціночну та спонукальну функції.

Особливу роль відіграють емоції у міжособистісній взаємодії. Емоції поширюють можливості спілкування, оскільки несуть додаткову інформацію і дають можливість «заглянути» у внутрішній світ іншої людини.

Крім цих основних функцій емоції відіграють моральну функцію – сигналізують про розходження між буттям та свідомістю, між вчинком та його моральним значенням.

Сукупність перерахованих функцій зумовлюють загальну - регулятивну - роль емоцій в психічному житті людини [57].

Усі емоційні прояви є вираженням того, наскільки людина засвоїла норми поведінки, моральні цінності та основи культури суспільства в якому проживає. Тобто емоції виступають показником культури особистості, крім того емоції є визначальним фактором при формуванні світоглядних позицій та установок. Тому враховуючи важливість емоцій у становленні та розвитку особистості, науковцями була виділена окрема складова в культурі особистості – емоційна.

Сьогодні проблематика досліджень емоційної культури свідчить про приналежність її до широкого кола обговорюваних питань, які розпочинаються та ґрунтуються на вивченні емоцій, емоційної сфери та емоційного розвитку особистості [75].

У науковій літературі нами не знайдено однозначного визначення поняття емоційної культури, хоча протягом тривалого періоду науковці, займаючись

проблемами духовної культури, намагаються вирішувати питання впливу на емоційний світ особистості.

Психологічні аспекти культури почуттів і емоцій знайшли своє відображення в працях В. Ананьєва, Л. Божович, В. Вілюнаса, Л. Виготського, І. Джидар'ян, Б. Додонова, А. Дусавицького, К. Ізарда, О. Лука, Я. Рейковського, Б. Теплова, П. Якобсона та ін.

У педагогічному аспекті культура почуттів та її питання цікавили зарубіжних педагогів-класиків: Я. Каменського, Д. Локка, Ж.-Ж. Русо, І. Гербарта; вітчизняних педагогів і діячів культури: Г. Ващенко, І. Вишенського, А. Духновича, Я. Козельського, С. Русову, Г. Сковороду, В. Сухомлинського, К. Ушинського.

У педагогічному словнику подано визначення поняття «культура емоційна» як вихованість емоцій; рівень розвитку емоцій, що передбачає емоційну чуйність і відповідальність за власні переживання перед собою й оточенням.

Для повнішого розуміння поняття емоційної культури сучасними науковцями варто звернутися до наукового доробку і вивчення явищ емоційного інтелекту та емоційної компетентності, які стали предметами дослідження нещодавно, завдяки працям зарубіжних дослідників.

Вперше науковці-психологи П. Селовей і Дж. Мейер застосували термін «емоційний інтелект» на початку 1990-х років, визначаючи його як сукупність людських якостей та рівні розвитку: самосвідомості, самоконтролю, мотивації, уміння ставити себе на місце інших людей, навичок роботи з людьми, вміння налагоджувати взаєморозуміння з іншими. Згодом схема їхнього розуміння емоційного інтелекту змінюється та включає: сприйняття та вираз емоцій (здатність ідентифікувати емоційні явища); посилення мислення за допомогою емоцій (вплив емоцій на наші думки); розуміння емоцій; управління емоціями [81].

За іншими джерелами, вперше про емоційний інтелект заговорив Рувен БарОн ще у 1985 році. Він запропонував інший підхід до дослідження

феномену емоційного інтелекту та визначив його як набір некогнітивних здібностей, компетенцій чи навичок, що впливають на здатність людини долати виклики довкілля. Р. БарОн виокремив такі складові емоційного інтелекту: внутрішньо особистісна сфера (розуміти себе, управляти собою – самоаналіз, самоповага, самореалізація тощо); міжособистісна сфера (наші суспільні навички, здатність взаємодіяти та налагоджувати стосунки з іншими – емпатія, соціальна відповідальність, міжособистісні відносини); сфера адаптивності (здатність бути гнучким та реалістичним і вирішувати проблеми по мірі їх виникнення (розуміння дійсності, гнучкість тощо); сфера вміння долати стрес (здатність витримувати стрес – стійкість до стресу та контролювати свої імпульси – контроль над імпульсами); загальний настрій (оптимізм, щастя – здатність бути задоволеним життям, приносити задоволення собі та іншим, з ентузіазмом віддаватися захопленням) [80].

Проте, найбільше розповсюдження даний феномен отримав лише з 1995 р. завдяки працям Д. Гоулмана, який зробив поняття емоційного інтелекту загальноприйнятим. Вчений визначає емоційний інтелект як здатність усвідомлювати власні емоції та емоції інших. Підкреслює, що емоційний інтелект є сукупністю різноманітних властивостей, серед яких самосвідомість, контроль, соціальна чутливість, управління стосунками. Поряд із поняттям емоційного інтелекту ним вводиться поняття емоційної компетентності, яке включає дві складові: особистісна компетентність – управління собою (розуміння себе, саморегуляція та мотивація) і соціальна компетентність – встановлення взаємостосунків (емпатія та соціальні навички) [17].

Дослідженням емоційної компетентності займається Керолін Саарні, яка розглядає її як набір із восьми видів здатностей та вмінь: усвідомлення власних емоційних станів; здатність розрізняти емоції інших; використовувати словник емоцій та форми їх прояву, характерні для даної культури; симпатичного та емпатичного включення в переживання інших людей; розуміння того, що внутрішній емоційний стан не обов'язково відповідає стану інших людей; вміння опановувати свої негативні переживання; бути емоційно адекватним

(вміти приймати власні емоції); усвідомлення, що структура та характер стосунків певною мірою визначається тим, які емоції транслюються у взаємовідносинах. На думку К. Саарні, цей перелік здатностей може постійно оновлюватися та доповнюватися [82].

Ф. Іскандерової до складових емоційної компетентності включила такі вміння людини: усвідомлювати і оцінювати себе (свої сильні і слабкі сторони, свої почуття і поведінку, причини їх виникнення і наслідки, до яких вони призводять), складати план особистісного розвитку; управляти собою (своїми установками, поведінкою, приймати рішення, бути наполегливою, гнучкою, справлятися із стресовими і конфліктними ситуаціями, управляти своїми емоціями); мотивувати себе (визначати чіткі напрями руху, досягати результатів, мати позитивний настрій, робити цікавими своє життя і роботу); розуміти людей, їхні емоції, почуття, бути терплячою; будувати взаємини з людьми (будувати стосунки довіри, поваги, вміти домовлятися) [27].

Отже, Т. Шульга відзначає, що до спільних ознак емоційного інтелекту та емоційної компетентності відносяться:

- 1) усвідомлення та вміння управляти своїми емоціями та почуттями;
- 2) усвідомлення емоцій та почуттів інших;
- 3) уміння корегувати свою поведінку відповідно до емоційного стану інших [75].

Аналіз праць зарубіжних авторів доводить, що питання емоційного інтелекту та його значення в різних сферах наукового знання набуває широкого розповсюдження та інтенсивного вивчення. Зарубіжні публікації дають можливість ознайомитися із результатами сучасних досліджень: залежність емоцій та способів їх вираження від національності та місця проживання людини; вплив емоцій та емоційних станів на професійну діяльність та інші сфери життя особистості; складові емоційного інтелекту: вміння читати емоції та відповідати на них, управляти своїми та чужими емоціями.

Це говорить про те, що суспільство вимагає від сучасних фахівців не лише конкретних знань, умінь та відповідних професійних навичок у вузькій

сфері діяльності, а й наявності універсальних, персональних навичок та компетенцій до яких можна віднести: комунікативні здібності, мовленнєві навички, особисті звички, вміння ефективно керувати часом, будувати відкриті та довірливі стосунки в колективі, відчувати та розуміти емоції інших тощо. Тож, поряд із емоційним інтелектом та емоційною компетентністю особистості, актуальною стає тісно пов'язана з ними емоційна культура [75].

Вперше у вітчизняній літературі термін «емоційна культура» зустрічається на сторінках праць педагога В. Сухомлинського. Автор, відзначаючи важливість постановки проблеми, зазначає, що культура почуттів стає особливою сферою духовного життя людини від розвитку якої залежить процес становлення повноцінної особистості [69].

У наукових працях емоційна культура аналізується на загальнолюдському та особистісному рівнях [3].

П. Якобсон розглядав емоційну культуру як розвиток і вдосконалення емоційної сфери людини [77].

О. Реан визначає емоційну культуру як «вихованість» емоцій, рівень її розвитку, який передбачає емоційну чуйність і відповідальність за свої переживання перед собою і оточуючими.

За О. Сергєєвою, емоційна культура – це цілісне динамічне особистісне утворення, що представлене системою знань про емоції та їх розвиток, способи їх аналізу і управління ними, спрямованих на адекватність реагування, емоційну відкритість, емпатію та здійснення емоційної підтримки оточуючих. О. Сергєєва наголошує, що емоційна культура як область діяльності регулюється загальноприйнятими нормами вираження емоцій [60].

Таким чином, емоційна культура включає як суспільно цінні, так і особистісно значимі компоненти. Загальноприйняті соціокультурні норми накладають обмеження на прояви емоцій; сама особистість теж може стримувати прояви власних переживань через певні уявлення, що сформувалися внаслідок виховання.

І. Сілютіна визначає емоційну культуру як інтегративну духовно-

практичну характеристику особистості. Почуттєвий елемент у культурі органічно пов'язаний з іншими її структурними компонентами [62].

В. Семіченко вважає, що емоційна культура – це необхідність переходу від несвавільного, імпульсивного до саморегуляції, виховання прийнятих форм вираження емоцій та почуттів. До основних ознак емоційної культури В. Семіченко, відносить: доцільність прояву емоцій (певне функціональне призначення); доречність (відповідність емоції ситуації в цілому, враховуючи соціальне оточення); помірність (природність та відповідність прийнятим нормам) [59].

О. Лук стверджував, що культура почуттів має включати в себе багатство та різноманітність переживань, уміння управляти почуттями, поважати почуття інших людей, співчувати їм. Він вважав, що, чим багатший власний емоційний досвід, тим легше уявити, зрозуміти душевний стан іншого і навіть «увійти в нього», та називав це «справжнім критерієм культури почуттів» [39].

В. Безрукова визначає емоційну культуру як спосіб зовнішнього прояву почуттів. Дослідниця підкреслює, що висока емоційна культура проявляється у природному прояві власних почуттів, як позитивних, так і негативних (жалість, радість, подив, гнів, печаль, скорбота); небайдужому ставленні до людських радощів і скорбот, підпорядкуванні їх вищим моральним нормам [6]. На думку дослідниці людина з високою емоційною культурою знаходиться у стані емоційної стабільності, емоційної автономії – меншої залежності від настрою інших людей.

На думку Н. Крилової, культура почуттів є відображенням гуманістичної спрямованості емоційної сфери особистості та визначає емоційну насиченість її поведінки й діяльності [36].

І. Могилей описує емоційну культуру вчителя як складне особистісне утворення, що включає набір здатностей до розуміння, оцінювання і регулювання власних емоцій та емоційного стану учнів, навчання останніх способам емоційної саморегуляції поведінки й керівництва настроєм оточуючих [44].

Цікавим є підхід В. Бачиніна до розробки проблеми культури почуттів. Він підкреслює: культура почуттів виявляється не тільки в емоційній відкритості, доброзичливій прихильності до інших людей і готовності взяти участь у їхній долі, а й у здатності негативно реагувати на будь-які прояви зла та несправедливості [5].

В. Гриньова включає в зміст емоційної культури щирість і свободу прояву почуттів, але водночас передбачає стриманість і самовладання, тобто вміння стримувати ті почуття, які можуть неприємно впливати на інших людей [18].

О. Чебикін розглядає культуру емоцій як систему особистісних настанов, що дозволяють суб'єкту адекватно усвідомлювати власні переживання та переживання інших людей, які відбивають ставлення до духовних цінностей та ідеології конкретного соціального середовища [74]

Глибоко продуктивною є думка Л. Кондрашової та Л. Соколової щодо природи емоційної культури. Дослідниця вважає, що саморегуляція емоційних станів та поведінки, вміння розуміти душевний стан інших людей не виникають стихійно, а потребують цілеспрямованої виховної роботи з емоційного виховання підростаючого покоління. Сформованість емоційної культури особистості науковець визначає результативним підсумком емоційного виховання [33].

На думку Т. Шульги емоційну культуру можна розглядати як: елемент загальної культури особистості; особистісне утворення, що містить деякі ознаки соціального та емоційного інтелекту; феномен, що базується на емоційній зрілості, особливо таких її компонентах як емоційна саморегуляція і емпатія, та пов'язаний з емоційним розвитком особистості [75].

У праці В. Поплужного зазначено, що емоційна культура має включати в себе безліч почуттів, їх відтінків і способів емоційного реагування, які не розвиваються сама по собі, вони перетворюються разом зі зміною потреб, інтересів, установок особистості. Під емоційною культурою дослідник розуміє складне динамічне утворення з багатою емотивністю – великою кількістю

різних переживань і емоційних відгуків, розвинутою здатністю усвідомлювати свої почуття, свою власну емоційну поведінку, розуміти почуття інших людей і нести відповідальність за свої почуття [55].

Л. Нікіфорова визначає емоційну культуру як складну інтегративно-динамічну якість особистості з багатою емотивністю, що охоплює процеси самоуправління та саморегуляцію емоційним станом та емоційними реакціями, а також здатність до емпатії, що дає змогу усвідомлювати власні переживання та переживання навколишніх, а отже, функціонально забезпечувати адекватний вияв поведінки та активне включення суб'єкта в певний суспільний простір [48].

На думку Н. Білоконної, емоційна культура – це інтегральне, системне, динамічне особистісне утворення майбутнього вчителя, що визначає емоційну спрямованість типу, стилю і способів його поведінки та професійної діяльності [10].

О. Белкін під емоційною культурою розуміє поєднання тих думок, ідей, які дають змогу людині сприймати навколишній світ у всьому його духовному й матеріальному багатстві, знаходити в собі благородні почуття [7].

Цікавим є дослідження Г. Потиліко, де автор, вирішуючи проблему культури спілкування та її ролі в розвитку особистості, розглядав важливу складову культури етичного мислення – емоційну культуру. Її сутність він визначає так: Емоційна культура – це розвинута здатність особистості до співчутливості, жалю, співпереживання, це чуйність до душевного стану іншої людини і відповідна реакція на цей стан [56].

Ґрунтуючись на визначенні культури як цілісної сукупності соціальних якостей, які набули ціннісної спрямованості, здатність до самоуправління та саморегуляції, І. Анненкова визначає емоційну культуру як інтегративну якість, що набула ціннісної спрямованості, системності, цілісності, здатності до самоуправління й саморегуляції [2].

Емоційна культура як системоутворюючий компонент загального культурного розвитку особистості має свої особливості, що полягають у

яскраво вираженому індивідуально-особистісному характері, тобто вона формується з урахуванням психофізіологічних особливостей особистості.

Узагальнюючи зміст підходів у дослідженні проблеми емоційної культури (І. Андреєва, Т. Виноградова, С. Колот, О. Колядинцева, Л. Курганська, Д. Люсін, І. Павлова, О. Чебикін та ін.) вважаємо, що її можна розглядати як: елемент загальної культури особистості; особистісне утворення, що містить деякі ознаки соціального та емоційного інтелекту; феномен, що базується на емоційній зрілості, особливо таких її компонентах, як емоційна саморегуляція та емпатія, та пов'язаний з емоційним розвитком особистості.

Аналізуючи психолого-педагогічні дослідження сучасних науковців, відзначимо, що емоційна культура розглядається як: інтегративна якість особистості, яка включає здатність до самоуправління і саморегуляції та має «когнітивну, емотивну, діяльнісну складові» (І. Анненкова, І. Гапійчук, О. Якубовська); комплекс якостей (О. Турська); яскраве вираження та розвиток почуттів (В. Поплужний, В. Семке); вияв і певний рівень культури емоцій (Л. Сбітнева, Л. Соколова); різноманітність переживань (О. Белкін); цілісна система емоційно-вольової культури особистості (І. Сілютіна).

Отже, результати теоретичного аналізу дозволяють констатувати, що емоційна культура розглядається як інтегральна характеристика особистості, що забезпечує розпізнавання, розуміння та усвідомлення власних емоцій, а також оточуючих, здатність адекватно виражати власні переживання, які відповідають соціальним нормам, що діють в конкретних умовах життєдіяльності особистості.

На основі філософського, психологічного і педагогічного аналізу понять «емоції», «культура» визначаємо поняття емоційної культури вчителя як інтегративну якість, що набула ціннісної спрямованості, системності, цілісності, здатності до самоуправління і саморегуляції; дозволяє адекватно усвідомлювати власні переживання і переживання вихованців і тим самим функціонально забезпечує розвиток особистості вчителя, відповідність його поведінки особистісним і професійним потребам; ефективність педагогічної

діяльності.

Таким чином підтверджено, що емоційна культура вчителя є системним, цілісним та динамічним психологічним утворенням, важливою особистісно-професійною якістю, складовою його професійної діяльності

1.2. Проблема формування емоційної культури майбутніх учителів

В той час, коли рівень культури в суспільстві взагалі досить низький, постає питання виховання і формування нової особистості, яка б мала високий рівень емоційної культури, як складової загальної культури особистості.

Аналіз наукової літератури дає можливість стверджувати, що формування емоційної культури – це процес, який розпочинається з народження та триває протягом всього життя особистості.

А. Макаренко зазначав, що емоційність, почуття і переживання, це ті риси особистості, які слід розвивати; емоційна рівновага і саморегуляція особистості мають підтримуватися засобами освіти і виховання.

В останні десятиріччя проблема емоційної культури особистості привертає увагу вчених І. Анненкової, В. Додонова, І. Могилей, В. Семке, Л. Соколової, М. Телешевської та ін. На їх думку, емоційна культура не тільки важливий компонент духовної культури, але й складова частина професійної культури, один із критеріїв оцінки педагогічної майстерності вчителя. Науковці вважають, що поєднання думок, почуттів, емоцій та ідей допомагають майбутньому вчителю сприймати навколишній світ у всьому його матеріальному та духовному багатстві, знаходити в собі найкращі шляхетні почуття, передавати їх своїм вихованцям, спонукати їх до самовдосконалення.

Психологи й педагоги зазначають, що емоційні процеси займають значуще місце у формуванні особистості, а емоційна культура – це складова частина її духовної культури. Емоції допомагають розкрити внутрішній світ людини, впливають на її вчинки, відіграють роль регулятора людського

спілкування [35, 256].

Гуманізація освіти разом з іншими перетвореннями традиційного педагогічного процесу припускає затвердження самоцінності й унікальності людської особистості, звернення до внутрішнього світу людини, розкріпачення його емоційного життя, увагу до емоційних станів і проявів вихованця, а, отже, і до емоційних аспектів виховання й навчання.

Реалізуватися в усіх цих напрямках може лише гуманістично орієнтований учитель з розвиненою емоційною культурою.

Важливим у процесі становлення особистості майбутнього вчителя є досягнення єдності та взаємозумовленості інтелектуального, морального й духовного компонентів. Зв'язуючою ланкою в цьому виступають емоції, без яких неможливі людські стосунки, інтелектуальна, професійна діяльність.

У цілому проблема формування емоційної культури майбутнього вчителя розглядається нами як елемент його професійно-педагогічної майстерності й складник гармонійного розвитку особистості самого вчителя, здатного до успішної діяльності в будь-яких обставинах.

Зазначимо, що емоційна культура сучасних учителів є особистісним утворенням та професійною якістю, необхідною для успішного виконання основних освітніх завдань та ефективної професійної діяльності.

Формуючи емоційну культуру, ми цим самим підвищуємо загальну культуру особистості. Формування емоцій людини – важлива умова розвитку її, як особистості. Лише коли вони стануть предметом стійких емоційних стосунків людини, її ідеали, обов'язки, норми поведінки перетворяться в реальні мотиви діяльності. Оскільки майбутні спеціалісти повинні стати високо освіченими, інтелектуальними і культурними особистостями, то можна говорити про необхідність формування емоційної культури у студентів. Ряд досліджень [74] свідчать про негативну тенденцію щодо емоційної культури молодого покоління на рівні підвищеної тривожності, агресивності, емоційної сензитивності, емпатії. Однією з причин такого становища у суспільстві є недостатня увага до культури взагалі і до емоційної культури зокрема.

Враховуючи науковий підхід І. Беха, згідно з яким «принципи виховання стають дієвими, якщо вони покладені в основу того чи іншого виховного методу», були визначені наступні методи виховання емоційної культури:

- методи формування свідомості: роз'яснення конкретних загальноприйнятих правил поведінки, правил соціально прийнятних способів прояву емоцій; бесіди про емоції і їх місце у житті людини, про особливості емоційної сфери окремої особистості, про соціально прийнятні схвалювані та неприйнятні і не схвалювані способи прояву емоцій, адекватність і неадекватність дій і вчинків, бесіди про роль емоційної культури у встановленні гармонійних взаємин;

- методи стимулювання діяльності та поведінки: оцінка дорослого, оцінка однолітків, схвалення прояву емоцій соціально прийнятними способами і утримання від участі в конфліктах або агресивних дій; заохочення до спостереження за власними емоціями і настроями та за емоційними станами, емоціями і настроями оточуючих людей, до розв'язання проблемної ситуації, до виконання творчих завдань сумісно із іншими;

- методи формування соціально прийнятної поведінки: показ і пояснення соціально схвалюваних способів прояву емоцій, прийомів емоційної саморегуляції (когнітивна і моторна саморегуляція), приклад дій, вчинків, поведінки, емоційного реагування дорослих, однолітків, літературних героїв, героїв сюжетних картинок, вправлення у проявах емоцій соціально прийнятними, схвалюваними способами [8, 23].

Суть емоційного виховання полягає в створенні такого морально-психологічного клімату, в якому студент почував би комфортно та був готовим до позитивної і продуктивної взаємодії. Процес формування емоційної культури студента полягає в тому, щоб постійно впливати на:

- розкриття сутності емоційного елемента загальної культури студента;
- забезпечувати постійне формування умінь позитивної емоційної взаємодії з довкіллям;
- допомагати створювати умови для подолання перешкод для досягнення

мети.

Поняття емоційної культури вбирає в себе результати виховання і розвитку особистості, який здійснюється не тільки в освітньому процесі, але й в усі інші періоди життєдіяльності. І тоді суть процесу формування загальної культури студента можна охарактеризувати як таку навчально-освітню діяльність, яка спрямована на забезпечення особистості системою емоційно-психологічних знань та вироблення на їх основі позитивного сприйняття світу, забезпечення у такий спосіб готовності та формування вміння особи жити, працювати, поводитись за законами моралі, краси, культури. Естетичні знання й вміння сприяють формуванню творчої емоційної орієнтації особистості та вироблення готовності утримуватись від будь-яких негативних дій. Спираючись на ці послання, суть загальної емоційної культури особистості можна розглядати як таку, яка полягає у тому, що вона акумулює в собі елементи всіх складників розвитку людини і виявляється як у розумовій (інтелектуальній) діяльності, так і в фізичній досконалості, а також у моральному, трудовому, валеологічному, екологічному процесі, всі їх об'єднуючи й гармонізуючи.

Сформованість емоційної культури студента передбачає готовність і вміння долати перешкоди, утримувати від роздратування, гніву, конфліктів чи нічим не виправданих суперечок.

В основу емоційної культури студента покладено систему морально-психологічних і педагогічних знань і вмінь, які стають визначальною характеристикою його гармонійного загального та професійного розвитку. До системи знань відносять сукупність філософських, соціально-психологічних, філологічних даних про сутність почуттєво-емоційної сфери діяльності та потворного, високого й принизливого, трагічного і комічного. Обов'язковим складником загальної культури студента є емоційна забарвленість інтелектуальних процесів елементами захоплення, радісного переживання нового наукового відкриття, зацікавленого до нього ставлення, залучення до творчої скарбниці вчених свого університету [47].

Важливими умовами у формуванні емоційної культури є емоційна здібність до переживання різноманітних впливів навколишньої дійсності, наявність задатків емоційної пам'яті, емоційний відгук на музичні образи, твори мистецтва та ін.

Необхідними компонентами емоційної культури є пізнавальна активність, зростання духовних потреб, широта музичних інтересів, проявлення гуманістичних начал у поведінці, потреба у творчій діяльності.

На думку І. Могилей формування емоційної культури залежить від найбільш повного залучення студентів до активної навчальної діяльності, організованої на принципах педагогічної взаємодії, співробітництва і співтворчості [44].

Основу механізму становлення емоційної культури майбутнього вчителя, складають непрості зв'язки між емоційними установками, професійною спрямованістю особистості вихователя і діяльністю, між інтелектуальним, духовно-моральним й емоційно-вольовим у структурі його особистості. Інтелектуально-емоційні комплекси складають основу емоційної сфери вчителя. Органічна єдність сприйняття й усвідомлення мети професійної діяльності визначають характер емоційних реакцій на внутрішні й зовнішні діяння і створюють механізм формування емоційної культури особистості [44].

Емоційна культура не розвивається сама собою, вона змінюється в залежності від інтересів, установок. Вона виступає як своєрідний підсумок емоційної вихованості, яку студент проходить у своєму розвитку, має особливості, пов'язані умовами виховання та навчання.

У процесі педагогічної взаємодії педагог та вихованці обмінюються не тільки значущою для них інформацією, а й своїми думками, почуттями і переживаннями, тобто важливим елементом такої взаємодії є емоції [14]. Вони, будучи найважливішим компонентом спілкування в педагогічній діяльності, дозволяють створити певний емоційний фон взаємодії педагога та учнів.

Науковці (О. Сергеева, І. Єрмакова) виділяють наступні функції емоційної складової навчально-виховного процесу: емоціогенна (поліпшення

настрою, пробудження інтересу до пізнавальної діяльності, до пізнання навчального предмета); діагностична (розкриття власних резервів внутрішньої активності, можливість самовираження і самопізнання); релаксаційна (зняття або зменшення тривожності, фізичної та інтелектуальної напруги, відновлення внутрішніх сил і резервів); терапевтична (корекція взаємин, подолання труднощів у поведінці та навчанні вихованців, які виникають у спілкуванні з однолітками, педагогами та ін.) [42].

Емоційна складова навчальних занять може бути не тільки позитивною, але й негативною. Не випадково Л. Спирін розглядає емоційно-вольову занедбаність як різновид педагогічної занедбаності вихованців. При цьому під емоційно-вольовою занедбаністю автор розуміє несформованість елементарних вольових зусиль, адекватних емоційних реакцій на події, що відбуваються в житті та в освітньому закладі [64].

Психологи відзначають, що несприятливі емоційні стани педагога є «пусковим механізмом для розвитку таких негативних новоутворень особистості, як консерватизм, формалізм, конфліктність, неадекватність соціальної поведінки та ін.» [1]. Уміння вчителя діагностувати як власні, так і чужі емоційні стани, правильний вибір способу педагогічного впливу сприяють формуванню у дитини «особистісного сенсу вчення», оскільки емоції самі по собі мають мотивуюче значення [11].

Т. Стас зазначає, що сьогодні система професійно-педагогічної підготовки в університеті більш спрямована на теоретичне осмислення сутності навчально-виховного процесу сучасної школи і не дозволяє приділити необхідну увагу розвитку комплексу якостей особистості, які б забезпечували високий рівень сформованості низки професійних умінь майбутнього вчителя. У зв'язку з цим необхідно у зміст педагогічних дисциплін ввести блок нової інформації з проблем емоційної культури вчителя для того, щоб здійснити цілеспрямовану підготовку майбутніх учителів до реалізації ефективної педагогічної взаємодії з учнями [67].

Навчально-виховний процес – це процес обміну інформацією та емоціями

між педагогом і дітьми за допомогою різних комунікативних та емоційних засобів. Одні педагоги, вступаючи у взаємодію з учнями, активізують у них пізнавальний інтерес, підтримують позитивну емоційну атмосферу, а інші педагоги вносять у взаємини з дітьми напруженість і провокують у них розвиток негативних емоцій і негативних переживань [2]. Особливу стурбованість педагогів, психологів, лікарів в останні роки викликає процес розвитку тривожних станів серед дітей в умовах освітніх закладів (В. Базарний, М. Безруких, Н. Говоров, Н. Щуркова та ін.). Зростає тенденція взаємин учителів та учнів з негативним емоційним фоном (роздратований тон, окрики педагога, вербальна та емоційна агресія, упередженість).

Освітній заклад іноді виступає стресогенним фактором, причиною цього є низький рівень емоційної культури вчителя і як результат – нездатність до емоційної взаємодії з учнями. У результаті зростає кількість дітей з негативним емоційним станом, що викликаний неблагополуччям у взаємовідносинах з учителями. Тому пошук психолого-педагогічних умов, що сприяють розвитку емоційної взаємодії педагога з учнями, є необхідним в освітньому процесі закладу вищої освіти під час підготовки майбутніх учителів [14].

Емоційна культура, яка відбиває загальнокультурну спрямованість студентів, є одним з найважливіших компонентів світогляду. Вона є своєрідним підсумком рівня емоційної вихованості майбутніх вчителів, показниками якої є багата емотивність, оволодіння власною емоційною поведінкою, здібністю розуміти почуття інших людей і нести відповідальність за власні почуття, відбиває здатність особистості знайти міру гармонічної взаємодії раціонального і почуттєвого.

Сутність емоційної культури студента класичного університету вміщує у собі специфіку високого рівня наукових знань і опанування методологією дослідження та викладання, також методики наукового дослідження, що активізує процес формування наукового світогляду. Саме світогляд найефективніше впливає на якість морально-духовних і естетичних переконань, культури і поведінки. Реально ректорат, кафедри формують постійно

піднесений рівень емоційної атмосфери класичного університету з його віковими традиційними правилами, які зберігаються елітою наукового кадрового складу, передаються із покоління до покоління, зміцнюючи духовні засади виховання спеціаліста [47].

Провідну роль у рівні сформованості емоційної культури мають світоглядні позиції особистості студента. Педагогічна наука, розглядаючи світосприйняття як категорію світогляду, спирається на положення про взаємодію культури і світогляду. Процес формування світоглядних позицій особистості ніколи не закінчується, постає відкритою системою. На думку багатьох дослідників, емоції є визначальним фактором у формуванні світоглядних позицій та установок студентів.

До трьох основних напрямків розвитку емоційної культури майбутнього педагога Н. Білоконна відносить:

- перший – формування правильного розуміння значення емоцій в людському житті;
- другий – розвиток емоційної сенситивності та регуляції, емпатійності як рушійної сили формування емоційної культури;
- третій – гармонізація інтелектуального й емоційного, цілеспрямоване введення сфери почуттів до навчально-пізнавальної діяльності [10].

Формування в майбутнього вчителя правильного розуміння значення емоцій у людському житті відбувається в процесі підвищення рівня його загальної освіченості під час навчально-пізнавальної діяльності (вивчення психолого-педагогічних дисциплін, часткових методик, засвоєння основ виховної роботи у початковій ланці освіти) та педагогічної практики, щоденної комунікації.

Розвиток емоційної культури в процесі навчальної діяльності дещо обмежений континуумом специфічних гностичних емоцій, що детермінують пізнавальну активність. Разом з тим, практика свідчить, що задіяння емоцій в засвоєнні знань дозволяє збагачувати не лише когнітивну, але й емоційно-особистісну сферу, а тому, наголошує С. Рубінштейн, «саме в емоціях

відбувається виявлення цілісного ставлення людини до світу» [58, 213]. В цьому ракурсі розглядається єдність афекту та інтелекту. Набуті знання зменшують вірогідність створення ситуацій, в яких людина є предметом нерозумного пізнання та допоможуть попередити інший вид емоційної нерозумності – емоційну незрілість. Це пояснюється тим, що здобуття освіти вимагає від особистості збільшення когнітивної складності, що пов'язана з наявністю певної системи знань. І тому, стаючи більш освіченим, індивід відчуває більш складні емоції [10].

Пізнання емоційної сфери людини, не зважаючи на свою тривалу історію, має ще багато невирішених завдань. Це пов'язано з тим, що емоції, як самостійне психічне явище, дуже тісно переплітаються з іншими її проявами. Інтегруючись з пізнавальними процесами та особистісними якостями, вони утворюють єдність інтелектуального, креативного та емоційного. Результатом таких утворень є виникнення, функціонування та закріплення великої кількості особистісних якостей як стійких утворень в поведінці та діяльності. Проблема гармонізації інтелектуального й емоційного знайшла широке висвітлення у низці наукових праць Л. Кондрашової. Авторка відстоює думку, що емоційна культура, емоційна зрілість і гнучкість педагога є показником рівня його професіоналізму. Педагогічна практика підтверджує, що успішними у професійній діяльності є ті, хто майстерно поєднує розум та почуття [32, 140].

У системі формування емоційної культури студентів класичних університетів як майбутніх учителів їхні смаки, почуття, ідеї, ідеали набувають професійно-громадського забарвлення і можуть включатися у вчення гедонізму (від гр. *hedone* – задоволення) та евдомонізма (від гр. *eudaimonia* – щастя). Суть першого полягає в тому, що метою поведінки є окремі випадки задоволення, а другого – в тому, що кінцевою метою поведінки є щастя як система життя, в якій сукупність випадків задоволення переважає над стражданнями [47].

Навчально-пізнавальна діяльність студентів сприятиме формуванню емоційної культури, якщо буде організована з урахуванням таких принципів: принцип включення особистості до гуманістично орієнтованої й особистісно

значущої діяльності; принцип формування творчої особистості; принцип встановлення гуманних стосунків між учасниками навчально-виховного процесу; принцип вибору оптимальної системи методів формування емоційної культури з урахуванням індивідуальних особливостей особистості [66, 202].

Аналіз чисельних поглядів науковців на проблему формування емоційної культури в залежності від предмету дослідження останніх дозволяє класифікувати емоційну культуру як:

- розвинену здатність особистості до співчуття, співпереживання, чуйність до душевного стану іншої людини та адекватна реакція на цей стан (Г. Потиліко);

- відчуття відповідальності за власні переживання перед собою та перед іншими (П. Якобсон);

- розвинену здібність з багатою емотивністю до усвідомлювання, оцінювання, вираження та регулювання своїх почуттів, своєї власної емоційної поведінки (Л. Коваль, В. Поплужний);

- контролюючу та коригуючу систему управління внутрішнім світом, поведінкою, вчинками особистості, її багатопланового ставлення до навколишньої дійсності (Л. Сбітнева);

- інтегративну якість, що являє собою сукупність когнітивної, емотивної та діяльнісної складових, яка набула ціннісну спрямованість, системність та цілісність, здатна до саморегуляції і тим самим забезпечує гармонійний розвиток особистості (А. Анненкова).

Узагальнюючи подані визначення поняття емоційної культури, можна відзначити, що студенти з розвиненою емоційною культурою володіють вираженою здібністю до розуміння власних емоцій та емоцій інших людей, виявляють співчуття та співпереживання, а також уміють управляти емоційною сферою, що сприяє оптимізації міжособистісної взаємодії на гуманістичних засадах та обумовлює емоційну спрямованість типу, стилю та способів саморегуляції поведінки.

Для успішного формування емоційної культури майбутніх учителів,

необхідно викликати задоволення від образотворчої діяльності, розширити сферу емоційних вражень. За висловом М. Якобсона, проблема позитивного впливу на емоції й почуття особистості має два аспекти. По-перше, це шляхи і прийоми впливу, які повинні привести до певного рівня сформованості емоційної сфери учня. У цьому полягає головне завдання, що постає перед учителем. По-друге, питання про шляхи і прийоми впливів, що зумовлені необхідністю перевиховання деяких аспектів емоційної сфери учня. Це прогнозує процес більш серйозної перебудови почуттів і прагнень учня, зміни сутності його емоційного ставлення до оточення. Для правильного впливу на почуття дитини майбутньому вчителю необхідні такі вміння: аналізувати емоційне життя учня на підставі цілісної картини його поведінки й окремих виявів; аналіз допоможе педагогові обґрунтовано діагностувати причини, що призвели до несприятливих зрушень в емоційному житті учня; вміння знаходити правильні шляхи для позитивного впливу на учнів; вміння в процесі спілкування з учнями, у разі необхідності, «переключати» їх на інші емоційні стани і прагнення, вміння так змінити ситуацію, створити такі психологічні умови, що згодом вдасться перебудувати емоційне ставлення школяра до істотних явищ [76].

На думку Н. Білоконної рівень сформованості емоційної культури майбутнього вчителя значно зросте, якщо зміст навчання буде підсилено емоційною домінантою, активними й інтерактивними технологіями, що забезпечують здатність педагога діяти з урахуванням власних почуттів і бажань, розуміти стан іншої особистості, репрезентований емоціями, та керувати емоційною сферою на основі інтелектуального аналізу й синтезу. Так, наприклад, проведення інтерактивних занять: лекційних (проблемна, проблемно-дослідна, лекція-дебати, лекція-дискусія, лекція-мозаїка), практичних (ділова гра, вирішення педагогічних ситуацій, презентація роботи творчих груп, навчальна конференція та ін.), проведення спеціальних тренінгів, орієнтація студентів на проведення уроків з використанням інтерактивних технологій навчання під час педагогічної практики забезпечували позитивний

емоційний стан усіх учасників навчально-виховного процесу. Створення емоційної атмосфери на кожному занятті буде сприяти підвищенню позитивної мотивації майбутніх педагогів, формуванню у них ціннісних орієнтацій [9].

Р. Кириченко вважає, що процес формування емоційної культури студентів буде проходити успішно, якщо забезпечити: усвідомлення студентами вагомості емоційної культури в їхньому професійному становленні; оволодіння студентами системою знань про особливості емоційної сфери особистості, вміннями і навичками емоційної регуляції навчально-пізнавальної діяльності; установку тих, що навчаються, на регулювання емоційного стану і емоційних реакцій на зовнішні й внутрішні діяння; потребу майбутніх спеціалістів у розвитку емоційної сприйнятливості; оволодіння ними системи знань про особливості емоційної культури особистості, способів емоційної регуляції професійної поведінки на заняттях спецсемінарів, соціально-психологічного, емоційного і комунікативного тренінгів, індивідуального навчання; активізацію позиції студентів у навчально-пізнавальній роботі в процесі проведення навчальних дискусій, диспутів, діалогів, моделювання емоційних ситуацій і виконання завдань-вправ; індивідуальний підхід до студентів і свободу вибору завдань; постійне формування умінь позитивної емоційно-вольової взаємодії з довкіллям; умови для подолання перешкод для досягнення мети; використання гуманістичної спрямованості в навчально-виховному процесі та врахування вікових, особистісних, емоційних особливостей студентів; здоровий емоційно-моральний клімат у навчальному процесі; формування емоційної культури студентів, спрямованої на розвиток чуйності, здатності цінувати і поважати почуття іншої людини й уміння усвідомлювати свої переживання [31].

Таким чином, підтверджено, що процес формування емоційної культури майбутнього вчителя є тривалим, здійснюється на певних етапах професійної підготовки у педагогічному закладі вищої освіти і потребує цілеспрямованого психолого-педагогічного впливу.

Отже, проблема формування емоційної культури майбутнього вчителя є

надзвичайно актуальною в умовах сьогодення. Тільки той майбутній педагог буде сучасною й цілісною особистістю, який досконало розумітиме себе та ефективно співпрацюватиме з іншими.

1.3. Структура емоційної культури майбутніх учителів

У ряді досліджень, які присвячені формуванню емоційної культури педагогів різних спеціальностей (Ф. Алексєєва, І. Анненкова, Л. Коваль, І. Могилей, Л. Страхова, Г. Ястребова), вона розглядається як складне особистісне утворення та професійно значуща якість особистості педагога, яка має відповідні функції та структуру.

Розкриття структури емоційної культури дає великі можливості для вироблення ефективної методики щодо її формування.

Структура визначається як спільність тривалих і міцних взаємозв'язків між численними компонентами явища, предмета, що забезпечує його стійкість і цілісність. Кваліфікуючи структуру емоційної культури студента як багаторівневу сукупність фізичних, морально-духовних, практично прикладних якостей, які в єдності своїй породжують гармонію, а вона символізує добродійність, красу, в неї включаються такі чотири блоки показників, як почуттєвий, пізнавальний, діяльнісний і духовний. Вони між собою переплітаються найтіснішим способом і проявляються в комплексному вираженні: у рівні духовного і творчого розвитку, у поведінці, спілкуванні, виборі шляхів до успіху і шляхів до своєї долі. Розмежування та визначення структурних елементів має місце тільки в науковому вимірові. В реальних умовах вони виступають як єдина міцна динамічна єдність, що й називається структурою. Основні компоненти втілюються у різних конкретних процесах, які постійно переживаються особою, деколи переходячи один в один, або заперечуючи чи обмежуючи якість і дію один одного. Називаючи структурні елементи емоційно культури ми розуміємо деяку штучність, абстрактність

поділу. Всі вони тісно зв'язані між собою й втілюються у конкретиці позитивної поведінки. Широке коло щоденних обов'язків утілюють у себе такі показники, якими є: краса, гармонія, злагода, співробітництво, що є результатом внутрішнього стану студента. Показниками його є внутрішній комфорт і затишок, а зовнішнім – широким спектрів прояву їх у словах, діях, зовнішньому вигляді.

Такими показниками, на думку М. Нечепоренко є: естетична свідомість (знання, переконання, ідеали про красу слова, вигляду); естетичні переживання; краса та затишок повсякденного життя: побуту, зовнішнього вигляду, житла, вибору предметів і творів мистецтва; естетика поведінки; естетика мовленнєвої діяльності; гармонія міжособистісних взаємин; художньо-естетична творчість; переконлива мотивація організаційно-моральної педагогічної діяльності; добродійність комунікативних процесів; заняття художньою творчістю; готовність і вміння жити за законами краси в побуті, у виборі взірців художньої творчості, в оцінюванні предметів довкілля, обладнанні повсякденної побутової і творчої обстановки [47].

Емоційна культура вчителя є складною структурою, що складається з багатьох компонентів. Структура емоційної культури вчителя детально висвітлена у дослідженнях сучасних вчених. При певній відмінності підходів у виділенні компонентів структури простежується єдність поглядів на змістовну сутність цього складного явища [22].

Т. Дорошенко до структури емоційної культури відносить когнітивний, інтелектуально-операційний, мотиваційний, комунікативно-поведінковий емоційно-почуттєвий оцінювальний, саморегулюючий компоненти.

Майбутній учитель повинен володіти системою знань, що лежать в основі формування його емоційної культури. Це знання основних ідей і понять гуманізму; знання норм загальнолюдської моралі і професійної етики; знання, що розкривають сутність емоційної культури, основні емоційні стани людини; знання особливостей власної емоційної сфери; психолого-педагогічні знання; знання про шляхи і засоби, що забезпечують формування цього складного

особистісного утворення. Ці вимоги складають змістову характеристику когнітивного, інтелектуально-операційного компонента.

До мотиваційного компонента емоційної культури вчителя відносять мотиви, які лежать в основі його дій і поведінки: інтерес до власної емоційної сфери й емоційної сфери учнів; прагнення зрозуміти власні почуття та почуття й настрої учнів, потреби та вміння підтримувати в собі та в учнів позитивний емоційний стан; почуття відповідальності за свої почуття і вчинки перед оточуючими; прагнення створювати сприятливий емоційний клімат у навчально-виховному процесі.

Комунікативно-поведінковий компонент емоційної культури, на думку Т. Дорошенко, передбачає наявність у вчителя вміння знайти правильний стиль і тон взаємовідносин в системах «учитель-учень», «учень-учень»; здатність відчувати емоційну обстановку уроку і впливати на неї; вміння за зовнішніми ознаками визначати емоційний стан учнів і керувати ним під час заняття; уміння за допомогою невербальних засобів спілкування адекватно виражати і передавати учням необхідні емоції, настрої. Цей компонент є дуже важливим в структурі емоційної культури вчителя [22, 65].

Емоційно-почуттєвий компонент включає гуманні почуття, емпатію, як здатність особистості емоційно відгукуватись на переживання іншої людини; вміння викликати в собі емоційний настрій для проведення конкретного уроку, спроможність захоплюватись спільною діяльністю, вміння керувати емоціями; уміння переборювати внутрішнє роздратування, негативне ставлення до окремих учнів.

Оцінювальний, саморегулюючий компонент виражає здатність правильно оцінювати емоційну ситуацію й адекватно на неї реагувати, здатність контролювати власні емоції, емоційний стан; визначає готовність особистості до самовдосконалення, саморегуляції поведінки відповідно до норм гуманістичної моралі й професійної етики [22, 66].

Спираючись на результати власних досліджень емоційної сфери О. Лобач [38] виокремлює такі складові моделі емоційної культури саме вчителя, які є

одночасно й ознаками, показниками її сформованості.

Емоційна чутливість (чуттєвість, сприйнятливність) – готовність до емоційних реакцій, переживань, яка виявляється у свіжості почуттів, вразливості, здатності до подиву, натхнення, піднесеності, захоплення. Чутливість як психофізіологічна характеристика притаманна людям із слабкою нервовою системою, а як соціально-етична, професійно-педагогічна складова емоційної культури вчителя є результатом виховання та самовиховання через орієнтацію на особистість учня, спостереження за порухами його душі, проникливість у таїни його внутрішнього світу.

Чутливим людям притаманне багатство переживань, широта діапазону емоцій (за змістом, знаком, модальністю, динамікою): позитивних, негативних, нейтральних; простих і амбівалентних; інтелектуальних, моральних, естетичних, емоцій різних нюансів та інтенсивності.

Адекватна емоційно-експресивна виразність як необхідна в педагогічній діяльності невербальна комунікація з учнями. Адекватна емоційна експресія можлива за умов гармонійної єдності змісту й форми емоцій, бо відбувається викривлення природних переживань і ми маємо «культурну маску», «ларву», лукавність, двоєдушність [38].

Емоційна гнучкість. У психолого-педагогічній літературі з професійної підготовки вчителя більшої уваги приділяли емоційній стійкості, емоційній стабільності. Поза увагою залишалася така властивість емоційної сфери особистості як емоційна гнучкість аналогічно з гнучкістю дивергентного, творчого мислення. Вперше в модель професійного розвитку вчителя емоційну гнучкість як інтегральну характеристику включає Л. Мітіна. Вона визначає емоційну гнучкість як «гармонічну єдність емоційної стійкості та емоційної експресивності» [43, 9]. До наведеного визначення слід додати вміння вчителя творчо змінювати модальність актуалізованої ситуативної емоції.

Емоційна регуляція та самоконтроль афективних станів, «внутрішня емоційна самодисципліна». Ці якості проявляються в наявності вольових якостей – цілеспрямованості, організованості, дисциплінованості, рішучості,

самовладанні – здатності до продуктивної педагогічної діяльності у дезорганізуючих емоціогенних ситуаціях (стрес, фрустрація, конфлікт тощо). Самоконтроль і саморегуляцію зазвичай пов'язують із мисленням, розумом, інтелектом, раціональною сферою, тоді рефлексія виступає центром, ядром особистості. Регулюючу функцію в емоційній культурі вчителя виконує любов до дитини, любов до людини, яка росте.

Емоційно-педагогічна спрямованість особистості вчителя. Вперше поняття емоційна спрямованість ввів у науковий обіг Б. Додонов. Він звернув увагу на те, що кожна людина має індивідуальні особливості потреби в соціалізованому емоційному насиченні, в тій особливій гамі переживань, до якої його невпинно тягне як до чогось притаманного його особистості [21]. Таку гаму характерних переживань, які утворюють емоційно-педагогічну спрямованість учителя, складають комунікативні, альтруїстичні, гностичні, праксичні й естетичні переживання.

Любов до дитини – центр, системоутворююче начало емоційної культури майбутнього вчителя, навіть більше – «серце», «сердечна увага» як «око душі», яке не дозволяє схибити [38].

Формування емоційної культури майбутнього вчителя передбачає пошук і впровадження ефективних шляхів організації навчально-виховного процесу, які б забезпечили розвиток усіх компонентів емоційної культури.

І. Анненкова розглядає емоційну культуру як професійно значущу якість особистості вчителя. Структура якості особистості є багатокомпонентною і включає знання, потреби, мотиви, почуття, вчинки. У процесі дослідження авторкою виділено такі компоненти емоційної культури: мотиваційний, когнітивний, діяльнісно-поведінковий, саморегулюючий, емоційно-почуттєвий. У роботі визначено змістову характеристику цих компонентів [3].

Когнітивний компонент включає систему гуманітарних знань. Із-поміж загальної кількості визначено як особливо важливі для формування емоційної культури такі: знання основних ідей і понять гуманізму; знання норм загальнолюдської моралі і професійної етики, психолого-педагогічні знання;

знання, що розкривають сутність емоційної культури; знання про шляхи і засоби, які забезпечують формування цієї якості, знання особливостей власної емоційної сфери.

До мотиваційного компонента емоційної культури віднесено мотиви і цілі, що лежать в основі здійснюваних особистістю дій і поведінки. Відповідно до існуючої класифікації (Л. Божович, А. Маркова, П. Якобсон) було визначено такі групи мотивів:

1) пізнавальні мотиви – інтерес до власної емоційної сфери й емоційної сфери учнів; прагнення зрозуміти власні почуття та почуття і настрої своїх вихованців, оволодіти гуманітарними і професійними знаннями, науково обґрунтованими методами регуляції власних емоційних станів;

2) соціальні мотиви – почуття відповідальності за свої почуття, вчинки перед оточуючими; потреба підтримувати в собі й учнях позитивні емоційні стани; прагнення створювати сприятливий емоційний клімат у навчально-виховному процесі;

3) професійно-значущі мотиви – прагнення до успіху в професійній діяльності; прагнення своєю діяльністю принести користь учням; прагнення встановлювати творчі, емоційно сприятливі стосунки з колегами.

Діяльнісно-поведінковий компонент емоційної культури, на думку І. Анненкової, має два аспекти: 1) вміння, якими повинен володіти вчитель для організації ефективної педагогічної взаємодії в системах «учитель-учень», «учень-учень»; 2) адекватний зовнішній прояв емоцій. Авторкою було виокремлено такі вміння, оволодіння якими найбільш яскраво характеризує емоційну культуру: 1) вміння емоційно ідентифікувати себе з класом, відчувати емоційну обстановку уроку; 2) вміння за зовнішніми ознаками визначати емоційний стан учнів; 3) уміння за допомогою невербальних засобів спілкування адекватно виражати і передавати учням необхідні емоції, настрої; 4) уміння створювати психологічний клімат довіри у процесі навчання; 5) уміння керувати емоційними станами учнів під час заняття; 6) уміння виділяти емоціогенні фактори в дидактичному матеріалі [3].

Саморегулюючий компонент визначає готовність особистості до самовдосконалення, саморегуляції поведінки відповідно до норм гуманістичної моралі і професійної етики; здатність адекватно оцінювати себе; упевненість у собі як у вчителі.

Емоційно-почуттєвий компонент включає альтруїстичні емоції, гуманні почуття, а також емпатію як здатність особистості емоційно відгукуватись на переживання іншої людини. Формування емоційної культури відбувається під впливом соціальних цінностей і насамперед у пізнавальній діяльності [3].

О. Сергеева включає до структурної моделі емоційної культури наступні компоненти: соціокультурний, поведінковий, емоційний, мотиваційний, етико-моральний, які знаходять вираження у наступних структурних елементах:

- опора на власні моральні принципи при виборі емоцій;
- відповідність емоцій вимогам, що ставляться до себе;
- відповідність емоційного реагування віковим особливостям;
- адекватність емоційної реакції соціокультурним нормам;
- усвідомленість емоційного реагування [60].

Емоційна культура майбутнього вчителя включає емоційну компетентність і емоційну грамотність. При цьому під емоційною грамотністю нами розуміється цілеспрямоване підвищення емоційної компетентності, а під емоційною компетентністю – поінформованість про емоції, емоційних типах, емоційних реакціях, а також наявність умінь, що дозволяють визначити і проаналізувати їх.

Позицію студента характеризують такі поняття:

- емоційна реакція, яка виникає або мимоволі, або з волі студента;
- емоційний відгук, під яким розуміється «викликана педагогом бажана емоційна реакція на будь-які факти, події, колективні справи» [79, 14] і який представляє собою короткочасну реакцію на будь-яку діяльність або інформацію;
- емоційний настрій колективу, групи або окремого студента, яке на відміну від емоційного відгуку передбачає тривалу реакцію на будь-яку

діяльність або інформацію. На думку М. Яновської, це стійкий стан в певних умовах позитивного емоційного відгуку [79]. Однак емоційний настрій може бути і негативним, тому в якості визначального фактора пропонується не тільки загальний психологічний настрій, але і тривалість його реалізації.

Емоційна культура тісно пов'язане з поняттям «емоційний інтелект», яке вперше стали вживати Пітер Селовей і Джон Мейер в 1990 році. Емоційний інтелект в наукових психологічних концепціях визначається як сукупність інтелектуальних здібностей до розуміння емоційних станів і управління ними. На відміну від абстрактного і конкретного інтелекту, які відображають закономірності зовнішнього світу, емоційний інтелект відображає внутрішній світ і його зв'язки з поведінкою особистості і взаємодією з реальністю.

Якщо узагальнити наявні точки зору дослідників, то складові емоційного інтелекту такі:

- здатність розуміти відносини особистості, що відтворюються в емоціях, і керувати емоційною сферою на основі інтелектуального синтезу та аналізу;
- склалося у людини стійкі способи емоційної регуляції діяльності, які проявляються як в спілкуванні, так і в пізнавальній діяльності та впливають на успішність його пристосування до середовища, або способи творчого її зміни;
- здатність розпізнавати власні емоції, володіти ними, визначати емоції інших людей, висловлювати свої емоції в спілкуванні з іншими людьми і мотивувати себе;
- сукупність програм-«регуляторів» і «мотиваторів» діяльності і спілкування, що відповідають за розуміння себе та інших людей, саморегуляцію і соціальну поведінку особистості.

Варте уваги, на наш погляд, дисертаційне дослідження Т. Антоненко. Під культурою почуттів вона розуміє «відображення духовності, духовної культури особистості, її інтелігентності» [4]. Структуру культури почуттів становлять сенсорна культура, емпатія, культура поведінки (як внутрішня, так і зовнішня), інтелігентність. До компонентів культури почуттів автор також відносить світоставлення, самосвідомість, творчу художньо-естетичну діяльність,

соціокультурну поведінку.

Всі компоненти емоційної культури знаходяться у взаємодії з культурою інтелекту, сенсорною культурою. Можна сказати, що емоційна культура виконує функції сигнальну, регулятивну та оціночну. Зміст емоційної культури змінюється під впливом соціальних умов та умов виховання, але необхідними компонентами повинні бути гуманістичні почуття та емпатія.

Г. Казанцева відзначає, що структура емоційної культури в уявленні багатьох авторів (О. Кулеба, Н. Рачковська, Г. Ястребова та ін.) багато в чому збігається зі структурою емоційного інтелекту.

У структурі емоційної культури зазвичай виділяють три компоненти (когнітивний, мотиваційний, конативний) або чотири компоненти (додаючи ціннісний). На думку Г. Казанцевої та А. Маджуги, структура емоційної культури має включати в себе чотири основні компоненти:

- когнітивний – емоційна компетентність як усвідомлення власних емоцій і емоцій оточуючих, знання про емоції, їх видах, психічних механізмах їх виникнення і регуляції, про роль психологічних захистів і копінга в цьому процесі;

- аксіологічний – усвідомлення емоції як цінності (Б. Додонов), тобто визнання важливості емоційних переживань – як власних, так і інших людей;

- мотиваційно-смісловий – емоції виступають як зміст і як регулятор діяльності при недостатньому рівні усвідомлення суб'єктом власних мотивів (А. Леонтьєв);

- конативний – поведінка, направлена на саморегуляцію суб'єктом своїх власних емоційних станів і при необхідності - допомога в цьому іншим людям, а також прямий і непрямий вплив на емоційний стан партнерів по спілкуванню [28].

Крім того, для забезпечення цілісності функціонування цієї системи в ній необхідні системоутворюючі, сполучні компоненти; в якості таких компонентів розглядаються рефлексія емоційної сфери та емоційний інтелект.

Запропонована І. Могилей структурна модель емоційної культури

вчителя включає мотиваційний, інтелектуально-операційний, комунікативний, емоційно-вольовий, оцінювальний елементи [44].

Мотиваційний компонент визначає інтерес до емоційної сфери учнів, бажання зрозуміти почуття і настрої своїх вихованців, навчити їх керувати своїми емоціями, потреба підтримувати в собі і в учнів позитивний емоційний стан.

Інтелектуально-операційний – включає знання, що розкривають сутність емоційної культури, основні емоційні стани людини, знання про шляхи й засоби, які забезпечують формування цього складного особистісного утворення й уміння правильно розуміти емоційний стан учнів; переборювати негативні емоції, бачити причини й шляхи їх усунення; уміння використовувати запас знань про емоційну сферу для встановлення емоційного контакту з учнями.

Комунікативний – уміння знайти правильний стиль і тон взаємовідносин; за зовнішніми ознаками орієнтуватися в емоційній обстановці; адекватно виражати й передавати учням необхідні емоції, настрої, думки, відчуття; уміння емоційно ідентифікувати себе з класом, здатність відчувати емоційну обстановку уроку і впливати на неї; уміння зрозуміти вихованця, розділити його радощі й прикрощі.

До складу емоційно-вольового елемента емоційної культури вчителя входить здатність до співпереживання, співчуття, уміння викликати в собі емоційний настрій для проведення конкретного уроку, спроможність захоплюватись спільною діяльністю, здатність емоційного переходу, уміння керувати емоціями; уміння переборювати внутрішнє роздратування, негативне ставлення до окремих учнів; уміння навчити учнів керувати своїми емоціями.

Оцінювальний елемент емоційної культури – це здатність контролювати власні емоції, емоційний стан; здатність правильно оцінити свої можливості в регулюванні власного і учнівського настрою; здатність правильно оцінювати емоційну ситуацію й адекватно на неї реагувати [44].

У структурі емоційної культури як професійно значущої якості особистості вчителя Т. Стас виділяє такі компоненти: когнітивно-пізнавальний,

мотиваційно-цінний, практико-поведінковий, рефлексивно-прогностичний, емоційно-почуттєвий (рис. 1.1.). Оскільки структура характеризується не тільки складаючими її елементами, але й їх взаємозв'язком, то вивчення структури емоційної культури припускає розкриття особливостей взаємозв'язку і взаємодії між компонентами досліджуваної якості.



Рис. 1.1. Структура емоційної культури вчителя (Т. Стас)

Компоненти емоційної культури взаємопов'язані і взаємно впливають один на одного: когнітивно-пізнавальний компонент є основою, що сприяє розвитку мотиваційно-ціннісного, практико-поведінкового, емоційно-почуттєвого, рефлексивно-прогностичного компонентів. Мотиваційно-ціннісний компонент виступає головним спонукачем діяльності особистості, у процесі якої отримують розвиток її емоції, вміння, навички, чим обумовлений вплив практико-поведінкового компоненту на емоційно-почуттєвий і рефлексивно-прогностичний компоненти [66].

Отже, на основі аналізу наукових робіт вважаємо, що до структури емоційної культури входять такі компоненти: мотиваційно-ціннісний,

когнітивно-пізнавальний, саморегулюючий, комунікативно-поведінковий та емоційно-почуттєвий.

У нашій роботі ми будемо досліджувати наступні критерії емоційної культури майбутнього учителя: когнітивний, поведінковий та емоційний. Визначимо їх показники.

Когнітивний критерій включає настанови, переконання, думки та інформацію, якими володіє людина стосовно розвитку емоційної культури. Показниками цього критерію є: знання про емоційні аспекти педагогічного процесу та сам феномен емоцій; знання, що розкривають сутність емоційної культури; знання про засоби регулювання власного емоційного стану; знання про шляхи і засоби, які забезпечують формування цієї якості.

Поведінковий критерій передбачає наявність у майбутнього вчителя вміння створювати сприятливу емоційну атмосферу під час занять; навичок регулювати власні емоційні стани та прояви; уміння за зовнішніми ознаками визначати емоційний стан учнів; уміння встановлювати емоційні контакти, впливати на емоційний фон педагогічної взаємодії; уміння за допомогою невербальних засобів спілкування адекватно виражати і передавати учням необхідні емоції, настрій.

Емоційний критерій. Показниками критерію є наявність емпатії у процесі спілкування з іншими; вміння регулювати свій емоційний стан у напружених ситуаціях.

РОЗДІЛ 2

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА З ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

2.1. Педагогічні умови формування емоційної культури майбутніх учителів

Процес формування емоційної культури розглядається як науково обґрунтована система організації і стимулювання активної діяльності майбутніх учителів, що базується на таких педагогічних умовах, які забезпечують розвиток усіх компонентів емоційної культури і якості загалом.

На сьогодні в педагогічній науці накопичено певний досвід та окреслено різні підходи до з'ясування педагогічних умов ефективності навчально-виховного процесу в системі вищої освіти.

Насамперед, звернемося до тлумачення терміна «умова».

Аналіз вживання цього терміна показує його багатозначність та багатоаспектність. Про це свідчать визначення цього поняття у філософських. Зокрема, у філософському словнику за редакцією В. Шинкарука «умова» визначається як категорія, в якій відображено універсальні відношення речі до тих факторів, завдяки яким вона виникає й існує [73, 703]. Більш звужено, проте все ще з високим рівнем загальності, тлумачиться це поняття в психології – як сукупність явищ зовнішнього та внутрішнього середовища, що ймовірно впливають на розвиток конкретного психічного явища [34, 206]. Тому будемо розглядати значення цього терміна у контексті нашого дослідження. Так, у Академічному тлумачному словнику української мови у нашому випадку більш коректним є визначення умови як необхідної обставини, яка робить можливим здійснення, створення, утворення чого-небудь або сприяє чомусь [63]. На думку Н. Тверезовської, «умова – це зовнішнє стосовно предмета різноманіття

об'єктивного світу». Дослідниця вказує, що розрізняють необхідні і достатні умови. «Необхідні умови наявні тоді, коли виникає якась дія. Достатні – неодмінно викликають дану дію» [70, 91].

Проблему умов саме у її педагогічному аспекті досліджували В. Андреев, Ю. Бабанський, В. Басараб, О. Бражнич, А. Литвин, А. Найн, О. Назарова, Н. Яковлева, Н. Іпполітов, Б. Купріянов, О. Пехота та ін.

На думку О. Пехоти, педагогічні умови потрібно розглядати як «категорію, що визначається як система певних форм, методів, матеріальних умов, реальних ситуацій, які об'єктивно склалися чи суб'єктивно створені, необхідних для досягнення конкретної педагогічної мети» [51, 5]. У своїй роботі О. Федорова під педагогічними умовами розуміє «сукупність об'єктивних можливостей змісту навчання, методів, організаційних форм і матеріальних можливостей її здійснення, що забезпечують успішне вирішення поставленого завдання» [72, 96].

У свою чергу О. Бражнич педагогічними умовами вважає «обставини, що сприяють розвитку чи гальмуванню навчально-виховного процесу, а їх визначає як комплекс засобів, наявних у навчального закладу для ефективного здійснення навчально-виховного процесу» [12, 11].

Ю. Бабанський визначає педагогічні умови як чинники (обставини), від яких залежить ефективність функціонування педагогічної системи. На думку А. Литвин, О. Мацейко розглядають педагогічні умови як комплекс спеціально спроектованих чинників впливу на зовнішні та внутрішні обставини навчально-виховного процесу й особистісні параметри всіх його учасників [37]. В. Манько цей термін визначає як взаємопов'язану сукупність внутрішніх параметрів та зовнішніх характеристик функціонування, яка забезпечує високу результативність навчального процесу і відповідає психолого-педагогічним критеріям оптимальності [40, 159].

Результати комплексного аналізу Н. Іпполітової та Н. Стерхової дозволяють визначати поняття «умова» загальнонауковим, а його сутність у педагогічному аспекті може бути охарактеризована такими положеннями:

- 1) умова є сукупністю причин, обставин, будь-яких об'єктів і т.ін.;
- 2) дана сукупність впливає на розвиток, виховання та навчання людини;
- 3) вплив умов може прискорювати або гальмувати процеси розвитку, виховання та навчання, а також впливати на їх динаміку та кінцеві результати [26, 9].

Науковці підкреслюють важливість дотримання педагогічних умов, адже вони «забезпечують цілісність навчання та виховання в інформаційно-освітньому середовищі навчального закладу відповідно до вимог суспільства та запитів ринку праці, сприяють всебічному гармонійному розвитку особистості та створюють сприятливі можливості для виявлення її задатків, врахування потреб і формування загальнолюдських і професійно важливих якостей, ключових кваліфікацій, загальних і професійних компетенцій» [37, 56].

О. Верітова у своїй дисертації зводить поняття «педагогічні умови» до таких груп:

1. Педагогічні умови є одним із конструктивних компонентів освітньої системи (В. Басараб, Н. Іпполітова, Н. Стерхова, О. Пехота тощо).
2. Сукупність об'єктивних можливостей вирішення освітніх завдань, або, іншими словами, сукупність заходів педагогічного процесу (В. Бражнич, А. Найн, О. Назарова, В. Андрєєв тощо).
3. Чинники, що впливають на зовнішні та внутрішні обставини навчально-виховного процесу (Л. Карпенко, А. Литвин, О. Мацейко) [13, 87].

Під педагогічними умовами формування емоційної культури І. Пальшкова розуміє сукупність об'єктивних можливостей змісту навчання, методів та організаційних засобів їх реалізації, що забезпечують успішне виконання завдань із формування емоційної культури майбутніх учителів [49, 151]. Авторка визначає наступні педагогічні умови формування емоційної культури майбутніх вчителів:

1. Першою педагогічною умовою виступає безпосередня творча діяльність студентів у процесі вивчення дисциплін мистецького циклу, які мають потенційну позитивну емоційну спрямованість, сприятиме ефективному

формуванню емоційної культури в майбутніх учителів.

2. Друга педагогічна умова – залучення студентів до творчої проектної діяльності. Необхідними компонентами емоційної культури є пізнавальна активність, зростання духовних потреб, широта інтересів, потреба у творчій діяльності. Саме творче проектування сприяє формуванню емоційної культури майбутніх учителів початкової школи, максимальному виявленню їхніх творчих образотворчих здібностей [49].

I. Анненкова вважає, що педагогічними умовами, що забезпечують ефективність процесу формування емоційної культури, виступають:

- спрямованість педагогічної підготовки на формування потреби в розвитку емоційної культури;
- оволодіння студентами системою знань про особливості емоційної сфери особистості, вміннями і навичками емоційної регуляції навчально-пізнавальної діяльності;
- включення студентів до гуманістично орієнтованої й особистісно значущої діяльності шляхом застосування особистісно орієнтованих технологій навчання, спеціально спроектованих ситуацій, що сприяють вияву, закріпленню і розвитку емоційної культури;
- реалізація індивідуально-творчого підходу в процесі формування емоційної культури у студентів на основі діагностики розвитку її компонентів;
- моделювання ситуацій сумісної діяльності учасників педагогічного процесу як активних суб'єктів професійно та особистісно орієнтованої взаємодії з урахуванням динаміки розвитку емоційної культури на етапах виникнення, становлення, зрілості і перетворення;
- створення сприятливого емоційного клімату в навчальному процесі [3].

I. Войціх основними педагогічними умовами формування емоційної компетентності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки вважає: структурно-змістове забезпечення процесу формування емоційної компетентності, що передбачає ознайомлення студентів з базовими поняттями науки про емоції та надання теоретичних знань з проблем емоційної сфери та

взаємодії; моделювання квазіпрофесійних ситуацій і використання тренінгів на основі міждисциплінарного підходу для відпрацювання у студентів здатності практично діяти, застосовувати індивідуальні техніки і досвід успішних дій у ситуаціях професійної діяльності та соціальної практики; залучення студентів до позааудиторної практичної діяльності, зокрема до науково-дослідницької, та розв'язання завдань професійно орієнтованого характеру під час різних видів практики; відповідну підготовку науково-викладацького складу та налагодження суб'єкт-суб'єктних відносин між учасниками педагогічного процесу [15].

І. Могилей у дисертаційному дослідженні доводить, що процес формування емоційної культури майбутніх педагогів буде проходити успішно, якщо забезпечити:

- усвідомлення студентами вагомості емоційної культури в їхньому професійному становленні;

- установку тих, що навчаються, на регулювання емоційного стану і емоційних реакцій на зовнішні й внутрішні діяння;

- потребу майбутніх педагогів у розвитку емоційної сприйнятливості;

- оволодіння ними системи знань про особливості емоційної сфери особистості, способів емоційної регуляції професійної поведінки на заняттях спецсемінару «Формування емоційної культури вчителя», соціально-психологічного, емоційного і комунікативного тренінгів, індивідуального навчання і вимог педагогічної практики;

- активізацію позиції студентів у навчально-пізнавальній роботі в процесі проведення навчальних дискусій, диспутів, діалогів, моделювання емоційних ситуацій і виконання завдань-вправ;

- індивідуальний підхід до студентів і свободу вибору завдань;

- здоровий емоційно-моральний клімат у навчальному процесі;

- своєчасну діагностику рівня сформованості емоційної культури у майбутніх педагогів [44].

Педагогічними умовами, що забезпечують ефективність процесу

формування емоційної культури, на думку Т. Стас, є: забезпечення емоційно-вольової регуляції змісту навчальної діяльності; застосування творчих проєктів як складової емоційного відгуку; застосування системи навчальних і творчих завдань, інтерактивних методів і прийомів, активних форм організації практичної діяльності студентів на заняттях з образотворчого мистецтва; посилення емоційного аспекту у викладанні дисциплін образотворчого мистецтва [66].

О. Войтович вважає, що педагогічними умовами, що забезпечують ефективність процесу формування емоційної культури, виступають наступні:

- створення сприятливого емоційного клімату в навчальному процесі;
- спрямованість професійної підготовки на формування потреби в розвитку емоційної культури; оволодіння студентами системою знань про особливості емоційної сфери особистості, вміннями і навичками емоційної регуляції навчально-пізнавальної діяльності;
- включення студентів до гуманістично-орієнтованої й особистісно-значущої діяльності шляхом застосування особистісно-орієнтованих технологій навчання, спеціально спроектованих ситуацій, що сприяють виявленню, закріпленню і розвитку емоційної культури;
- моделювання ситуацій спільної діяльності учасників педагогічного процесу як активних суб'єктів професійно та особистісно-орієнтованої взаємодії з урахуванням динаміки розвитку емоційної культури [14].

Н. Яковлева вважає, що успішність виокремлених педагогічних умов залежить від: чіткості формулювання кінцевих мети та результату; розуміння того, що задля вдосконалення педагогічного процесу варто виокремлювати комплекс педагогічних умов; урахування того, що педагогічні умови виступають на певних етапах дослідження як результат, що досягається завдяки їхній реалізації [78, 38]. Керуючись цими міркуваннями, у контексті нашого дослідження визначаємо педагогічні умови як певним чином організовану систему формування емоційної культури майбутніх учителів.

Педагогічними умовами формування емоційної культури є комплекс

спеціально спроектованих чинників впливу на зовнішні та внутрішні обставини освітнього процесу й особистісні параметри всіх його учасників, що сприятимуть належному формуванню зазначеної професійно важливої властивості у майбутніх учителів у процесі професійної підготовки.

Отже, вважаємо, що педагогічними умовами, що забезпечують ефективність процесу формування емоційної культури майбутніх учителів, є наступні.

Першою педагогічною умовою формування емоційної культури майбутніх учителів, погоджуючись з І. Могилей, вважаємо своєчасну діагностику рівня сформованості емоційної культури у майбутніх учителів.

У сучасній науці діагностика виступає в таких аспектах: як галузь знань про вивчення й встановлення стану фактів, явищ, процесів; як загальний спосіб отримання випереджувальної інформації про об'єкт, що вивчається; як оцінна процедура, процес, спрямований на виявлення відповідності досліджуваного об'єкта певним вимогам [52].

Вивчення наукових праць дозволило визначити функції діагностики майбутніх учителів у сфері підвищення їх емоційної культури: діагностична (дає можливість виявити рівні сформованості емоційної культури студентів); контрольно-оцінна (дозволяє здійснювати контроль та оцінювання студентів на основі результатів діагностики); корегувальна (створює можливість для здійснення корекції науково-методичного забезпечення розробленої системи формування емоційної культури майбутніх учителів, узгодження цілей, способів досягнення цілей, результатів педагогічної діяльності); виховна (спрямована на стимулювання студентів до самовдосконалення особистісних якостей); прогностична (дає можливість скласти прогностичні висновки щодо динаміки розвитку емоційної культури конкретних студентів та академічної групи в цілому); самореалізаційна (дозволяє студентам побачити реальний рівень сформованості рівня емоційної культури й спрямувати себе до оволодіння більш високим рівнем). Якісна діагностика має забезпечувати визначені функції.

Ефективність діагностики залежить від урахування науково обґрунтованих принципів і вимог до її здійснення.

Невід'ємною частиною моніторингу формування емоційної культури майбутніх учителів є діагностична робота, яка дає можливість з'ясувати рівень сформованості досліджуваної якості та простежити її динаміку в процесі експериментальної роботи.

Отже, своєчасна діагностика рівня сформованості емоційної культури у майбутніх учителів дозволяє своєчасно вносити необхідні корективи у процес формування.

Другою педагогічною умовою, що буде сприяти формування емоційної культури майбутніх учителів, погоджуючись з І. Войціх, вважаємо змістове забезпечення процесу формування емоційної культури, що передбачає ознайомлення студентів з базовими поняттями науки про емоції та надання теоретичних знань з проблем емоційної сфери та взаємодії.

При визначені другої умови враховуємо позицію С. Стайна щодо того емоційна культура розвивається шляхом навчання, тренування та набуття досвіду [65]. Для того щоб вчити інших розуміти свої емоції та знаходити шляхи їх ефективного використання, майбутній фахівець повинен насамперед навчитися розуміти, усвідомити емоції та почуття, уміти ідентифікувати, розуміти та управляти своїми емоціями, що потребує в першу чергу ознайомлення з базовими поняттями науки про емоції, особливостями впливу емоційної сфери на життєдіяльність, цінностями емоційних переживань, розуміння важливості пізнання емоційної сфери для досягнення внутрішньої гармонії, психологічного благополуччя, повноцінного професійного життя та ін. [15]. З огляду на це друга педагогічна умова формування емоційної культури майбутніх учителів у процесі професійної підготовки пов'язана з відповідним ресурсним забезпеченням, зокрема структурно-змістовим забезпеченням процесу формування емоційної компетентності, що передбачає ознайомлення студентів з базовими поняттями науки про емоції та надання теоретичних знань з проблем емоційної сфери й взаємодії.

Йдеться про надання майбутнім учителям системи знань щодо сутності емоційної культури. Відповідним при цьому має бути і науково-методичне та матеріально-технічне забезпечення, зокрема створення відповідних навчальних посібників, підручників, методичних рекомендацій і методичних розробок для формування емоційної культури. Така методична література повинна містити також, окрім змістового, відповідний практичний компонент, що передбачав би набуття студентами умінь і навичок – складових емоційної культури.

Третьою педагогічною умовою, на нашу думку, виступає використання тренінгу для відпрацювання у студентів здатності практично діяти, застосовувати індивідуальні техніки і досвід успішних дій у ситуаціях професійної діяльності.

Емоційна культура виступає умовою успішності людини у всіх сферах життя та сприяє швидкому аналізу емоціогенних ситуацій. Вона проявляється в емоційних властивостях особистості, включає в себе набір знань, умінь і навичок, а тому може виступати аспектом спеціального тренування, адже орієнтація у власному емоційному світі, а відтак, і адекватна поведінка, дозволяють гармонійно взаємодіяти з навколишнім світом.

Особливо важливе значення для формування емоційної культури мають дискусійні методи, ігрові методи та тренінг. Зокрема, як зазначає С. Сисоєва, проблемно-орієнтована дискусія – це метод, при якому учасники здійснюють обмін інформацією та ідеями, для того щоб знайти правильне рішення проблеми та прийти до єдиного погодженого рішення [61, 131].

У свою чергу ігри містять два аспекти: по-перше, інструментальний, тобто вирішення тієї чи іншої техніко-економічної проблеми; по-друге, емоційно-рольовий, тобто вирішення міжособистісних проблем, які виникають в ситуації колективної взаємодії. Рольові та ділові ігри як метод навчання передбачають вибір послідовних, оптимальних рішень в умовах, що імітують реальну практичну діяльність. Ці методи навчання дозволяють вчити студентів відповідної емоційної поведінки, ігрової психотерапії, здійснювати психодраматичну корекцію та контргру.

На думку І. Матійків, значення використання тренінгу обумовлене тим, що він дозволяє створювати ідеальне співвідношення зовнішніх умов (середовище, діяльність, процес навчання) і внутрішніх чинників (емоційні властивості, життєва позиція, компетентність у часі, тип мислення, суб'єктивність контролю, комунікативний потенціал, соціальна чуйність, мотивація досягнень, асертивність поведінки тощо). Значення тренінгової методики І. Матійків вбачає в тому, що під час тренінгу студенти можуть набути емоційного досвіду, знань, цінностей у їх органічній єдності. Це обумовлено тим, що на емоційну компетентність суттєво впливають уявлення людини про себе («Я»-концепція), спосіб бачення світу і свого місця у ньому. Зміна життєвої позиції під час тренінгу, підкреслює дослідниця, може сприяти конструктивним особистісним змінам, збереженню рівноваги, формуванню внутрішньої свободи, самоповаги, впевненості [41, 4].

Дослідники Ю. Жуков, Ю. Емельянов, Л. Карамушка Л. Петровська, К. Роджерс розглядають тренінг як навчання, що опирається на досвід людини, для досягнення ефективного виконання в одному виді діяльності або в певній галузі. Тренінг розвитку емоційної культури особистості відноситься до групи когнітивно-поведінкових методик, при яких використовуються спеціальні вправи і рольові ігри, спрямовані на послідовне формування емоційної культури та відпрацювання навичок спілкування. Тренінг є ретельно спланованим процесом надання чи поповнення знань, відпрацювання умінь і навичок, зміни чи оновлення певних ставлень, поглядів і переконань.

Для досягнення завдань емоційного тренінгу дослідники радять застосовувати такі інтерактивні техніки: розминки, «мозкові штурми», міні-лекції, міні-дискусії, аналіз професійних ситуацій, рольові ігри, творчі вправи, самодіагностика, рухові вправи. Загалом значення емоційного тренінгу полягає у тому, що у цей час студенти матимуть можливість розширити діапазон конструктивної міжособистісної взаємодії, підвищити емоційну та соціальну компетентність за допомогою тренування комунікацій на різні теми, моделювання і програвання реальних життєвих ситуацій. Такі заняття

допоможуть студентам зрозуміти вплив емоційної сфери на життєдіяльність, а самих емоційних переживань – як цінностей, важливість внутрішньої гармонії, психологічного благополуччя, здорових стосунків з іншими людьми для повноцінного професійного життя, відповідальності за власні емоційні переживання [41].

Отже, на основі аналізу наукових джерел щодо педагогічних умов формування емоційної культури вважаємо, що формування емоційної культури майбутніх учителів буде відбуватися більш ефективно якщо у процесі професійної підготовки буде забезпечена системна реалізація комплексу педагогічних умов, а саме: своєчасна діагностика рівня сформованості емоційної культури у майбутніх учителів; змістове забезпечення процесу формування емоційної культури, що передбачає ознайомлення студентів з базовими поняттями науки про емоції та надання теоретичних знань з проблем емоційної сфери та взаємодії; використання тренінгу для відпрацювання у студентів здатності практично діяти, застосовувати індивідуальні техніки і досвід успішних дій у ситуаціях професійної діяльності.

2.2. Визначення стану сформованості емоційної культури у майбутніх учителів

З метою визначення особливостей формування компонентів емоційної культури використовувались наступні методи: спостереження за студентами в різних видах діяльності та спілкування, бесіди зі студентами з метою з'ясування обсягу знань щодо емоційної культури та особливостей власної емоційної сфери, анкетування, методика «Асоціативний словник емоцій», методика «Діагностика емоційних бар'єрів в міжособистісному спілкуванні» (В. Бойко), методика «Діагностика рівня емпатійних здібностей» (В. Бойко), методика «Діагностика емоційної спрямованості особистості» (Б. Додонова).

Було виділено три рівні емоційної культури майбутнього вчителя:

високий, середній і низький.

Високий рівень. Студенти виявляють повну поінформованість щодо сутності емоційної культури, її структури і шляхів формування, особливостей власної емоційної сфери. Вони усвідомлюють значущість емоційної культури у професійній діяльності вчителя, виявляють яскраву зацікавленість у її розвитку. У студентів спостерігається здібність до емпатії, асертивна поведінка. Студенти вміють виразно висловлювати власні почуття, переконання. Для студентів цього рівня характерні упевненість у собі як у вчителі, задоволеність діяльністю, відсутність емоційної напруженості, усвідомлення впливу на оточуючих, адекватна самооцінка.

Середній рівень. Студенти обізнані з емоційною культурою, натомість не завжди правильно її пояснюють, не завжди точно здатні визначити прояви позитивних і негативних емоцій і почуттів. Їм властиве недостатнє розуміння значущості емоційної культури у професійній діяльності педагога, у зв'язку з чим вони не прагнуть її подальшого розвитку. Вони мають слабе уявлення про особливості власної емоційної сфери. Порушена здатність виявляти емпатію. Виникають складності у спілкуванні з оточуючими. Висловлювання своїх думок, переконань має слабо виражене емоційне забарвлення. Самооцінка здебільшого неадекватна.

Низький рівень. Студенти не знають, що таке емоційна культура, та прояви емоцій. Вважають емоційну культуру незначущою у професійній діяльності педагога. Не виявляють бажання до удосконалення власної емоційної культури, не виявляють емпатію до інших. Спостерігається емоційна закритість, нетовариськість або демонстративність емоцій, нав'язливість в спілкуванні, залежність від емоцій оточуючих, переважання негативних емоцій. Мовлення монотонне, без емоційного забарвлення. Спостерігається неадекватна самооцінка.

У дослідженні брало участь 36 студентів четвертих курсів, що навчаються у Запорізькому національному університеті на педагогічних спеціальностях (біологічний та історичний факультети).

В ході бесід зі студентами встановлено, що більшість досліджуваних (72,2 %) не мають чіткого уявлення про сутність емоційної культури та її роль у навчально-виховному процесі. Так, 16,7 % студентів визначають емоційну культуру як загальну культуру людини; 27,7 % – як поняття, що виявляє ставлення людини до самої людини, оточуючих та інше.

Також було встановлено відсутність чітких уявлень студентів про особливості емоційної сфери й закономірності її розвитку, сукупність особистісних якостей, що визначають успіх і результативність педагогічної діяльності. За даними спостережень, проведених на заняттях, відсутність уміння керувати своїми емоціями є причиною виникнення психологічних конфліктів, які з'являються у повсякденних стосунках тих, хто навчаються, у виявленні негативних емоцій як у викладачів, так і у студентів.

Під час експерименту виявлена залежність між характером емоцій, що переважають у студентів у навчально-виховному процесі, та їх змістовною стороною. У більшості студентів переважають негативні емоції. Лише 13,9 % студентів відчули почуття радості, задоволення від процесу пізнання, 11,1 % – почуття зацікавленості, здивування, захоплення. При цьому важливою причиною емоційної напруженості в студентських групах і у педагогічній практиці вищої школи в цілому студенти вважають відсутність творчої атмосфери, демократичних відносин у процесі навчальної роботи. Зібрані дані дозволяють говорити про те, що ігнорування викладачами таких моментів, як: організація взаємовідносин зі студентами, заснованих на довірі, співтворчості, співробітництві; надання тим, що навчаються, можливості висловлювати свою точку зору, мати право на помилку; залучення до колективної пізнавальної діяльності служить джерелом створення несприятливого емоційного клімату в навчально-виховному процесі і гальмує набуття студентами необхідного емоційного досвіду.

В ході анкетування студентів були отримані такі відповіді на поставлені запитання.

На питання: «Що ви розумієте під емоційною культурою вчителя?» лише

5,6 % випускників відзначили, що це професійно значуща якість особистості вчителя, 44,4 % опитуваних відповіли, що емоційна культура вчителя – це вміння визначати емоційний стан учнів за зовнішніми ознаками. 22,2 % студентів визначали її тільки як вміння вчителя стримувати власні негативні емоції, ще 16,7 % відповіли що емоційна культура – це ще й вміння підтримувати сприятливу емоційну атмосферу під час заняття. Цікаво, що 11,1 % випускників зазначили, що важливою складовою емоційної культури вчителя є вміння вчасно пожартувати. Натомість далі подібних міркувань респонденти не пішли, не торкнулися вони і структури емоційної культури, і її функцій.

На наступне питання: «Яка, на вашу думку, роль емоційної культури у професійній діяльності педагога?» дві третини випускників (66,7 %) були одноставними у тому, що роль емоційної культури величезна, 5,6 % відповіли, що вона визначає основний успіх діяльності педагога. 22,2 % опитуваних висловили думку, що емоційна культура є лише однією з умов, що впливають на ефективність діяльності вчителя.

На питання: «Що особливо важливого Ви почерпнули для себе у плані своєї вузівської підготовки для розвитку емоційної культури?» 44,4 % респондентів відповіли: «Нічого особливого», 22,2 % указали на загальні теоретичні відомості про емоції як такі, 27,8 % підкреслили, що не одержали якихось необхідних для майбутньої професійної діяльності умінь у спілкуванні з різними людьми, 5,6 % залишили це запитання без відповіді.

На питання: «Чи задоволені Ви якістю професійної підготовки у плані розвитку емоційної культури?» 33,3 % випускників дали негативну відповідь, 36,1 % виявили низький рівень задоволення, 8,3 % утрималося від оцінки своєї думки і лише 22,2 % випускників відзначили, що задоволені в достатній і середній мірі своєю підготовкою у плані формування емоційної культури.

На питання: «Що б Ви запропонували для подальшого удосконалення підготовки майбутніх учителів у плані розвитку емоційної культури?» випускники відповіли більш активно і предметно. Більше двох третин (72,2 %) відповіли більш активно і предметно.

із загальної кількості запропонували посилити спеціальну підготовку майбутніх учителів у плані формування емоційної культури, вказуючи на необхідність не тільки систематичної теоретичної, але й особливо практичної підготовки, зокрема, низку спецсеінарів, психотренінгів, ділових і організаційно-діяльнісних ігор. 25,0 % опитуваних схилилися до введення форм навчання, що дозволяють здійснити професійне самодослідження майбутніх учителів у руслі пізнання особливостей власної емоційної сфери, формування певних умінь і навичок. 44,4 % респондентів зазначили, що навчальні програми мають ряд предметів, які не представляють для студентів інтересу, що за рахунок їхнього скорочення необхідно більше уваги приділяти розвиткові професійно важливих рис особистості студентів через застосування різноманітних та інноваційних технологій навчання, зменшити частку пасивних, «шкільних» методів навчання, посилити утилітарний ефект знань, умінь і навичок, що здобуваються ними. 8,3 % не змогли чітко сформулювати свої пропозиції.

Для вивчення уявлення студентів про емоційну культуру як професійно значущу якість особистості вчителя студентам було запропоновано дати відповіді на такі питання:

1) Назвіть, будь ласка, п'ять якостей, що характеризують ідеального вчителя, і п'ять якостей, що характеризують антиідеал учителя;

2) Чи потрібно, на Вашу думку, враховувати емоції учнів під час заняття?

Аналіз отриманих результатів показав, що ніхто з опитуваних студентів не назвав емоційну культуру серед важливих якостей особистості вчителя. Серед якостей, які характеризують ідеального вчителя, студенти майже не назвали якостей, які розкривають емоційну сферу вчителя.

Серед якостей, необхідних вчителю, 69,4 % опитуваних студентів на перше місце поставили професіоналізм (під професіоналізмом вони, насамперед, розуміють уміння викладати свій предмет), далі – зацікавленість у кінцевому результаті (38,9 %) і справедливість (30,6 %), а також такі якості як доброта (25,0 %) і емпатія (16,7 %) (якості, які характеризують емоційну сферу особистості вчителя) поставили відповідно на четверте і п'яте місця. Серед

негативних якостей студенти вказали такі якості як невміння викласти предмет (61,1 %), байдужість (47,2 %), упередженість (38,9 %), безвідповідальність (13,9 %) і відсутність почуття гумору (8,3 %).

При цьому більшість з них висувають високі вимоги і до учнів. Ідеальному учню, на їхній погляд, мають бути притаманні прагнення отримати знання (назвали 61,1 % опитуваних), старанність (47,2 %), посидючість (41,7 %), дисциплінованість (25,0 %), відповідальність (13,9 %), активність (8,3 %) і вміння поважати вчителя та товаришів (5,6 %). Серед негативних рис вони виділяють байдужість до предмета (63,9 %), лінощі (44,4 %), безвідповідальність (38,9 %), недисциплінованість (22,2 %), неповага до вчителя (16,7 %), невихованість (8,3 %), пасивність (5,6 %).

Відповідь на друге запитання засвідчила, що більшість студентів (63,9 %), зазначаючи необхідність врахування емоцій у навчально-виховному процесі, мають на увазі здатність співчувати учневі, виявляючи при цьому тактовність і чуйність. Вплив емоцій на зміст і динаміку пізнавальних процесів вони відзначали тільки після додаткових питань. Отже, необхідно зазначити, що більшість студентів недостатньо розуміють роль емоцій у навчально-виховному процесі.

За результатами методики «Асоціативний словник емоцій» встановлено, що лише 36,1 % студентів мають різноманітний репертуар.

Результати досліджень згідно з методикою «Діагностика емоційних бар'єрів у міжособистісному спілкуванні» (В. Бойко) показали, що у 44,4 % досліджуваних емоції ускладнюють міжособистісну взаємодію, у 25,0 % студентів вони заважають встановлювати контакти з навколишніми, у 19,4 % студентів переважають незначні емоційні бар'єри; у 5,6 % – вони відсутні, у 5,6 % досліджуваних – нещирі відповіді. Це дає змогу констатувати, що на різних етапах процесу спілкування (докомунікативний, комунікативний і післякомунікативний) самі «емоційні привнесення» студентів (емоційні реакції, емоційні відреагування тощо) суттєво впливають на сам характер перебігу комунікації, створюючи (при її порушенні) емоційні бар'єри. Звідси емоційна

складова виступає вагомим чинником у розбудові гармонійної взаємодії студента як з ровесниками, так і з його оточенням, суттєво впливаючи і на сам характер стосунків досліджуваних на рівнях «Я – Ти», «Я – Ми».

Існування емоційних бар'єрів у міжособистісному спілкуванні студентської молоді може свідчити про низьку толерантність до комунікативних ситуацій, партнера по спілкуванню, нерівномірному дозріванні структур емоційної зрілості, емоційного інтелекту і певному етапі становлення інтегративного і парціального емоційного інтелекту як загального показника емоційного розвитку в юнацькому віці [30]

За результатами методики «Діагностики рівня емпатійних здібностей» (В. Бойко) встановлено, що провідним компонентом емпатії у всієї вибірки випробовуваних є емоційний канал емпатії. Емоційний канал емпатії фіксує здатність емпатуючого входити в емоційний резонанс із тими, хто його оточує – співпереживати. За даними дослідження по емоційному каналу емпатії 47,2 % досліджуваних отримали високі показники, у 44,4 % майбутніх вчителів виявлено середні показники розвитку, у 8,3 % досліджуваних – занижений емоційний канал емпатії, низький рівень емоційного каналу розвитку емпатії не отримав ніхто.

Значущим компонентом для студентів виявилася ідентифікація в емпатії, вміння зрозуміти іншого на основі співпереживання, постановки себе на місце партнера. За методикою В. Бойка, 30,6 % досліджуваних мають високий рівень розвитку ідентифікації, що сприяє розвитку емпатії, 55,6 % – з середнім рівнем розвитку ідентифікації емпатії, 13,9 % – із заниженим. Серед студентів, які брали участь у дослідженні не виявилось нікого із низьким рівнем розвитку ідентифікації емпатії.

Різні канали емпатії діють активніше і надійніше, якщо немає перешкод з боку установок особистості. Нажаль, високого рівню розвитку установок, які сприяють прояву емпатії в майбутніх учителів не виявлено, 91,7 % – із середнім рівнем розвитку каналу емпатії і 8,3 % – із заниженим. Низький рівень розвитку каналу емпатії серед студентів не отримав ніхто.

Результати за методикою «Діагностики рівня емпатійних здібностей» (В. Бойко) представлені в таблиці 2.1.

Таблиця 2.1

Рівні складових компонентів емпатії майбутніх вчителів (у %)

Емпатійні здібності	Рівні			
	високий	середній	знижений	низький
Раціональний канал емпатії	8,3	63,9	19,4	8,3
Емоційний канал емпатії	47,2	44,4	8,3	0
Інтуїтивний канал емпатії	25,0	50,0	19,4	5,6
Установки, які сприяють емпатії	0	91,7	8,3	0
Проникаюча здатність в емпатії	11,1	61,1	25,0	2,8
Ідентифікація в емпатії	30,6	55,6	13,9	0

Отже, хоча емпатія для вчителів є однією з найважливіших професійних якостей і виступає одним із чинників успішності в їх професійній діяльності, дані методики діагностики емпатійних здібностей В. Бойко свідчать про знижений рівень емпатії досліджуваної вибірки студентів.

Результати досліджень емоційної спрямованості за методикою Б. Додонова показали (табл. 2.2.), що високий рівень за шкалою «альтруїстична спрямованість» мають 63,9 % студентів, 30,6 % – середній рівень, 5,6 % – низький рівень. Отже, для студентів важливе значення має не тільки усвідомлення того, що їх діяльність корисна для інших, а й безпосередній контакт, з яким вони розбудовують поле взаємодії. З'являється альтруїстична спрямованість мотивів, емоційно-оцінювальне ставлення до моральних норм; готовність до добродійності, безкорисливої діяльності; потреба творити добро.

Високий рівень за шкалою «комунікативна спрямованість» виявлено у 77,7 % студентів, 19,4 % вказують на середній рівень, у той час як тільки 2,8 % досліджуваних відмічає низький рівень комунікативної спрямованості. Це вказує на вагомість потреби особистості у розбудові свого комунікативного простору. Для майбутніх вчителів вагомими (значущими) виступають ті

взаємини з іншими, в яких вони можуть поділитися своїми сакральними мріями, розкрити свій внутрішній світ, власні думки, переживання, виразити своє ставлення до подій навколишнього, діяльності, майбутніх планів і проектів. Більш того, у цих значущих стосунках юнаки прагнуть отримати зворотний процес – емпатійний відгук на їхні проблеми, підтримку та допомогу з боку інших. Мовиться не тільки про взаємну толерантність студентів один до одного, а й про прийняття партнера по спілкуванню, здатність реалізувати його потреби у спілкуванні.

Високий рівень за шкалою «глицьна спрямованість» виявлено у 44,4 % студентів, 47,2 % показали середній рівень; у 8,3 % майбутніх учителів виявлено низький рівень. Це свідчить про вагомість для досліджуваних їхнього позитивного прийняття та захоплення. Актуалізується прагнення у визнанні, прояві почуттєвої складової особистості, що ґрунтується на інтелектуальних, моральних, естетичних, практичних тощо почуттях. Звідси у студента росте потреба у самоствердженні, славі, атракції, вдячності. Прагнення завоювати визнання, пошану є предметом їхньої уваги.

Результати досліджень за шкалою «практична спрямованість» показали, що її високий рівень мають 69,4 % досліджуваних, середній – 22,2 %. Натомість 8,3 % студентів показали низький рівень практичної спрямованості. Це пояснюється тим, що у майбутніх учителів такі емоції викликані діяльністю, зокрема змінами в ході роботи, успішністю (чи неуспішністю), труднощами здійснення та завершення; бажанням досягати успіху в діяльності; прагненням до мети та емоційною захопленістю на шляху до її реалізації тощо.

Високий рівень за шкалою «пугнічна спрямованість» зафіксовано у 63,9 % студентів, 30,6 % показали середній рівень і 5,6 % – низький. Отримані дані дають змогу констатувати, що досліджувані притягують ситуації небезпеки, боротьби з нею та власної перемоги. Боротьба притягує їх не тільки можливістю самоствердження, а й безпосереднім задоволенням від самого процесу, в якому вони вбачають власні творчі привнесення. Жага гострих відчуттів, боротьба з «табу», рішучість, захоплення ризиком, почуття

спортивного азарту характерні для них. Це дає студентам відчуття свободи дій, утвердження власної самостійності й незалежності, відчуття спроможності, впевненості та дорослості.

Дослідження «романтичної спрямованості» показало, що 80,5 % студентів мають її високий рівень, 16,7 % – середній рівень. І лише 2,8% досліджуваних показали низький рівень романтичної спрямованості. Це пояснюється тим, що у студентів виражене прагнення до таємничого, хвилюючо-загадкового, екзотичного. Їх цікавлять фантастичні твори, містичні історії; таємниці всесвіту, природних явищ. Вони намагаються показати, як багато складного, незвичайного приховано за зовні простим. Студенти розвивають та реалізують цю спрямованість у власній творчості.

Результати досліджень за шкалою «гностична спрямованість» показали, що її високий рівень притаманний 63,9 % досліджуваних, середній рівень – 27,7 %, і тільки 8,3 % студентів показали низький рівень. Це свідчить про те, що у досліджуваних яскраво виражена пізнавальна активність. Студенти виявляють здатність не тільки до розв'язування пізнавальних задач, вміння отримувати нову інформацію з різних джерел, а й до їх впорядкування. Їм властиве задоволення потреби в «пізнавальній гармонії»: прагнення щось зрозуміти, проникнути в сутність явища; нестримне бажання долати протиріччя у власних міркуваннях. Абстрактно-логічне мислення уможливорює критичний погляд на різні події та явища життя студентів. За допомогою таких мисленневих операцій, як аналіз, синтез, абстрагування, порівняння, узагальнення, конкретизація тощо майбутні вчителі висловлюють свою позицію, власну думку, яка може істотно відрізнитися від загалу, а відтак, як доказ на «розумову спроможність», самостійність, право мати свою позицію щодо тих чи інших сторін життя. Це сприятливий когнітивний базис щодо розвитку інтелекту, зокрема емоційного.

Високий рівень за шкалою «естетична спрямованість» зафіксовано у 52,8 % студентів, 41,7 % мають середній і тільки 5,6 % – низький рівень. Ці дані дають підстави вважати, що досліджуваним притаманне прагнення до гармонії

з навколишнім світом, до переживання відчуття прекрасного. Юнаки знаходять насолоду у переживанні цих почуттів та звертають увагу на гармонію форми і змісту, тілесного й духовного, що відображає їхній ідеалізм.

Високий рівень за шкалою «гедоністична спрямованість» показують 75% студентів, тоді як у 25,0 % – середній показник. Досліджувані віддають перевагу тим почуттям, які пов'язані із задоволенням суто органічних потреб чи потреб у фізичному та психологічному комфорті.

Результати досліджень за шкалою «акізитивна спрямованість» вказують на перевагу середнього рівня (52,8 %) акізитивної спрямованості у досліджуваних, що свідчить про спрямованість студентів на колекціонування речей, емоційні переживання, пов'язані з їх володінням та накопиченням.

Таблиця 2.2

Рівні емоційної спрямованості майбутніх вчителів (у %)

Типи емоційної спрямованості	Рівні		
	високий	середній	низький
Альтруїстична спрямованість	63,9	30,6	5,6
Комунікативна спрямованість	77,7	19,4	2,8
Глорична спрямованість	44,4	47,2	8,3
Практична спрямованість	69,4	22,2	8,3
Пугнічна спрямованість	63,9	30,6	5,6
Романтична спрямованість	80,5	16,7	2,8
Гностична спрямованість	63,9	27,7	8,3
Естетична спрямованість	52,8	41,7	5,6
Гедоністична спрямованість	75,0	25,0	0
Акізитивна спрямованість	30,6	52,8	16,7

Отже, за узагальненими результатами, отриманими в процесі дослідження встановлено, що студенти виявляють емоційну культуру, сформовану переважно на низькому (33,3 %) і середньому (50,0 %) рівнях. Лише 16,7 % майбутніх учителів виявлено високий рівень сформованості емоційної культури

(рис. 2.1.). Це означає, що більшість студентів практично не готові до організації ефективної педагогічної взаємодії в системі «вчитель – учень».

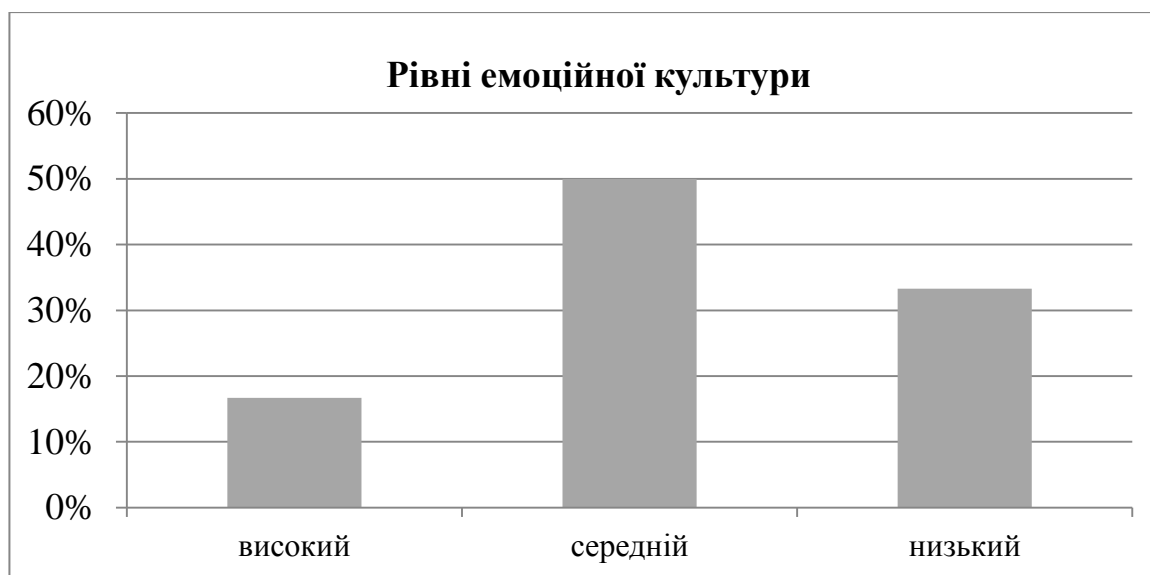


Рис. 2.1. Рівні емоційної культури майбутніх учителів

Вивчення особливостей емоційної культури студентів показало, що в більшості студентів відсутні чіткі уявлення щодо: сутності емоційної культури; особливості емоційної сфери й закономірності її розвитку; сукупності особистісних якостей, що визначають успіх і результативність педагогічної діяльності. Здебільшого студентам характерні негнучкість, нерозвинутість, невиразність емоцій, невміння керувати ними і дозувати їх, небажання встановлювати емоційний контакт із людьми. За даними спостережень, проведених на заняттях, відсутність уміння керувати своїми емоціями є причиною виникнення психологічних конфліктів, які з'являються у повсякденних стосунках тих, хто навчаються, у виявленні негативних емоцій як у викладачів, так і у студентів. У зв'язку з цим виникає необхідність розробки програми формування емоційної культури студентів.

Таким чином, результати експериментальної роботи засвідчили необхідність розробки методики формування емоційної культури майбутніх учителів, яка забезпечить у студентів розвиток знань стосовно емоційної сфери особистості, сформує вміння розпізнавати емоції у себе і учнів, регулювати емоції і застосовувати ці вміння у професійній діяльності.

2.3. Програма формування емоційної культури майбутніх учителів у процесі професійної підготовки

Мета програми: підвищення рівня емоційної культури майбутнього вчителя для забезпечення адекватності зовнішнього вираження власних емоцій та розвитку вміння створювати емоційну комфортність під час взаємодії з учнями.

Програма формування емоційної культури майбутніх учителів складається з теоретичної та практичної складових.

Мета теоретичної складової полягає в оволодінні учасниками знань про феномен «емоційної культури», її сутнісні характеристики, структурні складові та роль емоцій у професійній діяльності вчителя.

Теоретична складова програми включає проведення лекцій. Лекції направлені на ознайомлення студентів з базовими поняттями науки про емоції та надання теоретичних знань з проблем емоційної сфери та взаємодії. У процесі лекційного курсу відбувається оволодіння учасниками теоретичними знаннями щодо розуміння самого феномену «емоційна культура» та її складових, усвідомлення та розуміння своїх емоцій, усвідомлення та розуміння емоцій інших тощо.

Пропонуємо наступну тематику лекцій:

Лекція 1. Феномен «емоційної культури»

Лекція 2. Роль емоцій у професійній діяльності вчителя.

Лекція 3. Структура емоційної культури вчителя

Лекція 4. Специфіка емоцій навчальної діяльності, їх діагностика.

Лекція 5. Критерії та показники розвитку емоційної культури майбутнього вчителя.

Лекція 6. Методи саморегуляції емоційних станів учителя на уроці.

Мета практичної складової полягає в оволодінні учасниками навичками групової та міжособистісної взаємодії у роботі із власними психоемоційними станами, емоційними станами інших учасників на основі сприймання, пізнання,

усвідомлення, ідентифікації, розуміння, а відтак, регулювання, управління емоціями та їх конструктивного вираження.

Практична складова програми включає проведення тренінгу розвитку емоційної культури студентів.

Обов'язковим функціональним аспектом тренінгу є розвивальне навчання, суть якого полягає у виробленні і засвоєнні знань, навичок, вмінь, що мають конкретний характер, відтак – у формуванні розвивального потенційного досвіду, актуалізація якого відбуватиметься у подальшій життєдіяльності учасника тренінгу.

Тренінг розрахований на студентів педагогічних спеціальностей.

Завдання тренінгу:

- розвиток уміння розуміти емоції як власні так і оточуючих, причини їх виникнення та особливості переживання;
- розвиток навичок пізнання своєї особистості, мотивів своєї поведінки, пошуку шляхів її саморегулювання;
- тренування навичок самоаналізу та контролю емоційної ситуації;
- розвиток навичок емпатії;
- формування позитивного ставлення до себе та інших, почуття власної гідності і поваги до людей.

Форма занять: групова.

Кількість учасників: 12-15 осіб.

Програма тренінгу складається з трьох занять.

Кожне заняття спрямоване на вирішення окремих завдань.

I заняття («Мій емоційний портрет») присвячене роботі з розвитку адекватного уявлення про себе, свої емоційні особливості, умінню розпізнавати емоції та почуття інших людей. Його мета – підвищення рівня емоційної обізнаності майбутніх вчителів.

II заняття («Моя самоефективність») – спрямоване на розвиток навичок зняття психоемоційного напруження, агресії, регуляції негативних емоційних станів. Його мета – розвиток навичок саморегуляції майбутніх вчителів.

III заняття («Моя взаємодія з іншими») – розраховане на підвищення вміння створювати емоційну комфортність під час взаємодії з учнями, батьками, колегами. Його мета – актуалізація здібностей до ефективної соціальної взаємодії.

Структура кожного заняття включає три основні частини:

1. Вступна частина, метою якої є виявлення настрою учасників групи, їх активізація, налаштування на роботу в групі, включення в ситуацію «тут і зараз». Уточнюються очікування від кожного заняття і нагадуються правила роботи в групі. Вагомою складовою вступу є вправи, спрямовані на «розморожування», де «скидаються маски» й «послаблюється» стереотипність поведінки. Велике значення має вільне розташування по колу, зручна поза, розслаблення, відсутність психологічного тиску (системи покарань та заохочень), наявність атмосфери довіри та підтримки.

2. Основна частина, завдання якої складає процес групової динаміки, де виявляються актуальні емоційні стани учасників.

3. Завершальна частина (в якій здійснюється аналіз проведеної роботи кожним учасником) визначає орієнтири формування перспективної лінії отриманого досвіду, а також обговорення загальної атмосфери діяльності групи.

У тренінгу були використані такі методи та методичні прийоми, як міні-лекції, «криголами», групова дискусія, мозковий штурм, практичні вправи, рольові ігри, «акваріум».

Міні-лекції – повідомлення нової інформації, що дозволить присутнім глибше зрозуміти ситуацію чи проблему, зробити висновки. Під час міні-лекції використовуються активні методи навчання: фасилітація, модерація, мозковий штурм, запитання-відповіді, короткий обмін думками, мотиваційна мова. Міні-лекція завершується колективним обговоренням чи вправою, яка дає змогу практично застосувати набуті знання. Міні-лекції дозволяють розширити знання студентів про емоційну культуру й уможливають перехід до практичної складової тренінгу.

«Криголами», руханки, ресурсні вправи допомагають зняти напруження, сприяють створенню невимушеної атмосфери, наведенню «емоційних містків» під час занять, заохочують до участі та взаємної підтримки.

Групова дискусія, як метод тренінгу слугує реалізації й засвоєнню навичок спілкування, тематичний матеріал якої піддається осмисленню. Під час дискусії ведучий допомагає групі максимально відкрито висловлювати свої думки. Пропонуємо спонтанну дискусію, що визначається в ході з'ясування очікувань учасників і з'яві актуальної потреби в групі.

Мозковий штурм або брейнстормінг – це метод генерації ідей, який заохочує до вільних висловлювань, допомагає швидко зібрати максимальну кількість думок і поглядів стосовно визначеної теми чи проблеми. Мозковий штурм проводиться у два етапи: на першому етапі формулюють ідеї, на другому – їх оцінюють.

Основні правила проведення мозкового штурму:

- висловлювати якомога більше думок, ідей;
- записувати усі думки на фліпчарті без критики, оцінки;
- заохочувати ідеї, навіть неймовірні, незвичні й абсурдні, адже серед них можуть бути ті, які шукаєте [41].

Ефективність мозкового штурму пояснюється тим, що у спільній роботі групи народжуються ідеї вищої якості, ніж при індивідуальній. Це відбувається тому, що ідея, яка на перший погляд видається непрактичною, допрацьовується, додумується і вдосконалюється колективним розумом. На другому етапі ідеї обговорюються, об'єднуються за категоріями та визначаються найкращі.

Наступним методом роботи є рольова гра. Рольова гра – метод навчання та набуття досвіду, який дає змогу учасникам тренінгу відразу ж використовувати знання на практиці. В основу рольової гри можна покласти моделі життєвих ситуацій, професійних проблем, які є значущими для учасників.

У процесі розігрування рольових ситуацій учасники мають можливість

побачити членів групи, виконання ними соціальних ролей та отримати зворотний зв'язок під час роботи. Кожна рольова гра, як й інші методи групової роботи, завершується аналізом «напрацьованого» матеріалу. Учасники діляться досвідом, здобутим у процесі програвання рольових ситуацій, а також відчуттями та переживаннями.

«Акваріум» – це рольова гра, в якій беруть участь кілька осіб, а інші виступають у ролі спостерігачів, тобто одні «проживають» ситуацію, а інші аналізують ситуацію збоку і «співпереживають». Учасники об'єднуються у малі групи, кожна з яких отримує завдання та необхідну інформацію. Стільці розміщуються так, щоб вони утворили кілька концентричних кіл. Найменше, внутрішнє коло – це місце в «акваріумі», де збираються рибки, щоб поспілкуватися. Зовнішнє коло – це скляні стінки акваріума, за якими знаходяться спостерігачі. Одна з груп сідає у центрі акваріума та утворює своє маленьке коло. Їм потрібно прочитати вголос ситуацію-завдання та виконати його. Усі малі групи по черзі займають місця в «Акваріумі» і діяльність кожної з них аналізується у спільному колі [41].

Програма занять тренінгу.

Перше заняття «Мій емоційний портрет».

Вступна частина.

1. Вправа «Знайомство». Мета: збір первинної інформації про учасників.
2. Вправа «Правила групи». Мета: встановлення принципів роботи в групі, створення відчуття захисту, усвідомлення особливостей спілкування в групі, сприяння організації ефективного простору для особистісного розвитку.
3. Притча «Сад». Мета: підвести групу до висновків про цінність кожної особистості такою, як вона є.

Основна частина.

1. Міні-лекція «Внутрішній світ людини». Мета: структурування знань про внутрішній світ людини.
2. Гра-розминка «Австралійський дощ». Мета: психологічне розвантаження учасників.

3. Вправа «Незакінчені речення». Мета: розвиток самосвідомості, самопізнання учасників.

4. Вправа «Щира розмова» Мета: формування емоційної обізнаності.

5. Практична вправа «Сила емоцій і почуттів». Мета: формування готовності до емоційно розумної поведінки у напружених життєвих ситуаціях; ознайомлення з техніками управління інтенсивними емоціями, розвиток гнучкості в процесі сприйняття реальності.

6. . Мозковий штурм «Словник емоцій та почуттів». Мета: збагачення учасників інформацією про почуття та емоції.

7. Вправа «Казка про базові емоції» Мета: розвиток здатності опрацьовувати емоції без зайвого перевантаження, вміння регулювати власні емоції, давати їм чітку характеристику.

8. Групова дискусія «Теорія емоцій»

9. Гра «Емоції». Мета: тренування навичок відгадування та розуміння емоцій і переживань партнерів по спілкуванню.

10. Гра «Вовк і семеро козенят». Мета: усвідомлення ознак, на основі яких ми робимо висновки про людей; тренування навичок спостережливості, впевненої поведінки.

Заключна частина.

1. Вправа «Лист». Мета: обмін позитивними побажаннями у вигляді «емоційних погладжуваль»

2. Рефлексія заняття. Мета: тренування навичок саморефлексії, отримання зворотного зв'язку для ведучого.

Друге заняття «Моя самоефективність»

Вступна частина.

1. Вправа «Привітання». Мета: налаштування на роботу, виявлення самопочуття учасників.

2. Вправа «Правила групи». Мета: нагадування про існуючі правила роботи групи, уточнення та заміна їх у разі потреби.

3. Вправа-руханка «Мокрий собака». Мета: зняти психоемоційне

напруження, створити позитивну атмосферу.

Основна частина.

1. Міні-лекція «Емоційний самоаналіз». Мета: усвідомлення важливості емоційного самоаналізу для розвитку емоційної компетентності, ознайомлення з технікою емоційного самоаналізу.

2. Вправа «До лінії». Мета: тренування навичок регуляції поведінки та прийняття рішень у складних умовах, визначення мотивації до досягнень за результатами вправи.

3. Групова дискусія «Щира розмова»

4. Вправа «Мої переживання». Мета: створення ситуації емоційної напруги (тривоги) у групі для дослідження під час колективної дискусії.

5. Інформаційне повідомлення про причини емоцій «Глечик емоцій»

6. Гра «Подарунок». Мета: розвиток емоційного сприйняття іншого студента.

7. Вправа «Закінчи мою історію». Мета: допомогти учасникам подивитися іншими очима на власну проблему, досягти емоційної стійкості і саморегуляції, набуті досвіду соціальної взаємодії, розвинути комунікативні навички, самосвідомість.

8. Акваріум, рольова гра «Вербалізація негативної емоції» (на прикладі злості). Мета: закріплення навичок вербалізації емоцій та почуттів, інтеграція досвіду шляхом використання опрацьованих технік у рольовій грі.

9. Вправа «Зустріч з внутрішньою дитиною». Мета: формування навичок позитивного самосприйняття за допомогою техніки візуалізації.

10. Гра «Дослідники». Мета: розвиток естетичного сприйняття навколишньої дійсності.

Заключна частина.

1. Притча «Два вовки».

2. Рефлексія заняття. Мета: тренування навичок саморефлексії, зворотній зв'язок з ведучим.

Третє заняття «Моя взаємодія з іншими»

Вступна частина.

1. Вправа «Плутанка». Мета: згуртування групи, зняття емоційної напруги, створення сприятливого психологічного клімату.
2. Вправа «Щира похвала». Мета: створити атмосферу комфорту, хорошого настрою, згуртування групи.
3. Тематична руханка «Невербальне привітання». Мета: формування навичок невербальної взаємодії.

Основна частина.

1. Міні-лекція «Моторна саморегуляція». Мета: акцентувати увагу на важливості фізичної активності як каналу розрядки емоційної напруги.
2. Вправа «Позиція групи». Мета: розвивати здатність розуміти інших людей за їх невербальними проявами.
3. Гра «Контрабанда». Мета: розвиток у студентів навичок невербального спілкування.
4. Групова дискусія «Кольори емоцій».
5. Вправа «Відповідь за іншого». Мета: формування вміння розуміти та адекватно сприймати інших людей, розвиток навичок відчуття світу іншої людини, знайомство учасників.
6. Акваріум «Інтонація голосу». Мета: формування навичок розрізнення емоцій за інтонацією голосу, вмінь імпровізувати.
7. Вправа «Метафоричні портрети». Мета: розвиток навичок рефлексії й соціального сприйняття
8. Вправа «Обзивання». Мета: розвиток навичок регуляції агресії, налаштування на співпрацю, знаходження спільної мови.
9. Гра «Увійди в коло». Мета: опрацювання форм спілкування, якими користуються люди; зіставлення їх із суспільними нормами, очікуваннями інших людей.
10. Вправа «Розв'язання проблемної ситуації». Мета: розвиток навичок конструктивного виходу із складних ситуацій завдяки вчинковій активності, що передбачає пошук шляхів подолання життєвих труднощів, самостійність у

прийнятті рішень (зокрема нестандартних) та відповідальність за них.

Заклучна частина.

1. Вправа «Рухаємося до...». Мета: інтеграція тренінгового досвіду, визначення орієнтирів самовдосконалення після завершення тренінгу.

2. Рефлексія. Мета: усвідомлення результатів участі в тренінгу та актуалізація установки до активного їх застосування в майбутній навчально-професійній діяльності.

Отже, по закінченню програми студенти повинні:

– знати: основні поняття теми: «емоційна культура», «емоційний інтелект», «емоційна компетентність», «емоції», «почуття»; фізіологічні основи почуттів та емоцій; шляхи формування емоційної культури майбутніх учителів; особливості регуляції емоційної сфери особистості; специфіку емоцій навчальної діяльності;

– уміти: розшифровувати емоційну інформацію (емоційні вирази обличчя, інтонації голосу); розуміти емоції (усвідомлення емоцій, їх аналіз); формувати самомотивацію (здатність викликати та підтримувати емоції, які спонукають до діяльності); формувати життєву компетентність учнів засобами створення емоційної комфортності у ході взаємодії та забезпечення адекватності зовнішнього вираження власних емоцій.

Зауважимо, що для успішної реалізації програми потрібна наявність постійної групи. Оптимальний кількісний склад групи – 8–12 осіб. Така кількість дає організаційні переваги, оскільки пропоноване число ділиться на два, що дозволяє створювати підгрупи. Небажано, щоб число учасників перевищувало 12 осіб, це веде до зменшення часу, що приділяється кожному учаснику, що, в свою чергу, знижує рівень продуктивного зворотного зв'язку, особливо важливого для усвідомлення та адекватної ідентифікації власних емоцій та емоцій інших учасників.

Отже, вважаємо, що запропонована програма слугуватиме одним із ефективних методів формування емоційної культури студентів педагогічних спеціальностей.

ВИСНОВКИ

Аналіз й узагальнення результатів теоретико-експериментального дослідження проблеми формування емоційної культури майбутніх учителів дають підстави зробити такі висновки:

Теоретико-методологічний аналіз сучасного стану вивчення проблеми емоційної сфери та сучасних підходів щодо дослідження поняття емоційної культури особистості у роботах науковців дозволив виокремити основні теоретичні аспекти у вивченні феномену емоційної культури: змістове наповнення, сутність поняття, структурні компоненти. Проте слід зазначити недостатню вивченість питання, присвяченого формуванню емоційної культури майбутнього вчителя у процесі професійної підготовки у закладі вищої освіти.

На основі теоретичного аналізу зарубіжних та вітчизняних досліджень емоційної культури та її формування констатовано, що емоційна культура розглядається як інтегральна характеристика особистості, що забезпечує розпізнавання, розуміння та усвідомлення власних емоцій, а також оточуючих, здатність адекватно виражати власні переживання, які відповідають соціальним нормам, що діють в конкретних умовах життєдіяльності особистості.

Емоційна культура вчителя є системним, цілісним та динамічним психологічним утворенням, важливою особистісно-професійною якістю, складовою його професійної діяльності.

Поняття емоційної культури вчителя характеризується як інтегративна якість, що набула ціннісної спрямованості, системності, цілісності, здатності до самоуправління й саморегуляції; дає змогу адекватно усвідомлювати власні переживання та переживання вихованців, уможливаючи розвиток особистості вчителя, відповідність його поведінки особистісним і професійним потребам, ефективність педагогічної діяльності.

Процес формування емоційної культури майбутнього вчителя є тривалим, здійснюється на певних етапах професійної підготовки у педагогічному закладі

вищої освіти і потребує цілеспрямованого психолого-педагогічного впливу.

Емоційна культура є професійно значущою якістю особистості вчителя, структура якої визначається взаємопов'язаною єдністю таких компонентів: мотиваційно-ціннісного, когнітивно-пізнавального, саморегулюючого, комунікативно-поведінкового та емоційно-почуттєвого.

Визначення структури і змісту емоційної культури майбутнього вчителя дали можливість розробити критерії (когнітивний; поведінковий; емоційний критерій), показники та рівні (високий, середній та низький) прояву означеної якості.

Установлено, що до показників когнітивного критерію належать знання про емоційні аспекти педагогічного процесу та сам феномен емоцій; знання, що розкривають сутність емоційної культури; знання про засоби регулювання власного емоційного стану; знання про шляхи і засоби, які забезпечують формування цієї якості; поведінкового – наявність у майбутнього вчителя вміння створювати сприятливу емоційну атмосферу під час занять; навичок регулювати власні емоційні стани та прояви; уміння за зовнішніми ознаками визначати емоційний стан учнів; уміння встановлювати емоційні контакти, впливати на емоційний фон педагогічної взаємодії; уміння за допомогою невербальних засобів спілкування адекватно виражати і передавати учням необхідні емоції, настрій; емоційного – наявність емпатії у процесі спілкування з іншими; вміння регулювати свій емоційний стан у напружених ситуаціях.

У роботі обґрунтовано комплекс педагогічних умов формування емоційної культури майбутніх учителів, а саме: своєчасна діагностика рівня сформованості емоційної культури у майбутніх учителів; змістове забезпечення процесу формування емоційної культури, що передбачає ознайомлення студентів з базовими поняттями науки про емоції та надання теоретичних знань з проблем емоційної сфери та взаємодії; використання тренінгу для відпрацювання у студентів здатності практично діяти, застосовувати індивідуальні техніки і досвід успішних дій у ситуаціях професійної діяльності.

Результати експериментальної роботи показали, що високий рівень

сформованості емоційної культури було виявлено у 16,7 % студентів, середній – 50,0 % і низький – 33,3 % студентів.

Встановлено, що у більшості студентів відсутні чіткі уявлення щодо: сутності емоційної культури; особливості емоційної сфери й закономірності її розвитку; сукупності особистісних якостей, що визначають успіх і результативність педагогічної діяльності. Здебільшого студентам характерні негнучкість, нерозвинутість, невиразність емоцій, невміння керувати ними і дозувати їх, небажання встановлювати емоційний контакт із людьми.

Розроблено програму формування емоційної культури майбутніх учителів, спрямовану на підвищення рівня емоційної культури майбутнього вчителя для забезпечення адекватності зовнішнього вираження власних емоцій та розвитку вміння створювати емоційну комфортність під час взаємодії з учнями.

Програма складається з теоретичної та практичної складових. Теоретична складова програми має за мету оволодіння учасниками знань про феномен «емоційної культури», її сутнісні характеристики, структурні складові та роль емоцій у професійній діяльності вчителя. Мета практичної складової полягає в оволодінні учасниками навичками групової та міжособистісної взаємодії у роботі із власними психоемоційними станами, емоційними станами інших учасників на основі сприймання, пізнання, усвідомлення, ідентифікації, розуміння, а відтак, регулювання, управління емоціями та їх конструктивного вираження.

Таким чином, мета магістерської роботи досягнута, завдання виконані, гіпотеза підтверджена.

Водночас проведене дослідження не вичерпує всіх напрямків означеної проблеми. Отримані результати свідчать про необхідність подальшого поглибленого теоретичного та практичного вивчення шляхів і методів формування емоційної культури майбутніх учителів у процесі професійної підготовки.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андреева И. Н. Эмоциональный интеллект: исследования феномена. *Вопросы психологии*. 2006. № 3. С. 78-86.
2. Анненкова І. П. Емоційна культура вчителя. *Морально-духовний розвиток особистості в сучасних умовах (Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді)*. Київ, 2000. Кн. 2. С. 318-323.
3. Анненкова І. П. Формування емоційної культури майбутніх учителів у процесі вивчення педагогічних дисциплін : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Одеса, 2003. 21 с. URL: <http://referatu.net.ua/referats/7569/148639>.
4. Антоненко Т. Л. Психологічні засади становлення ціннісно-сміслової сфери особистості майбутнього фахівця : дис. д-ра психол. наук : 19.00.07 / Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. Київ, 2019. 527 с.
5. Бачинин В. А. Духовная культура личности: философский очерк. Москва : Политиздат, 1986. 111 с.
6. Безрукова В. С. Основы духовной культуры (энциклопедический словарь педагога). Екатеринбург, 2000. 937 с.
7. Белкин, А. С., Нестеров В. В. Педагогическая компетентность : учеб. пособ. Екатеринбург : Центр «Учебная книга», 2003. 204 с.
8. Бех І. Д. Цінності як ядро особистості. *Цінності освіти і виховання: науково-методичний збірник*. Київ, 1997. С. 23.
9. Білоконна Н. І. Емоційні переживання як складова емоційної культури майбутнього вчителя початкової школи. URL: https://seanewdim.com/uploads/3/4/5/1/34511564/belokonnaya_n._belokonnaya_n._emotional_experience_as_the_component_of_emotional_culture_of_a_primary_school_future_teacher..pdf
10. Білоконна Н. І. Шляхи розвитку емоційної культури майбутнього вчителя початкової школи. *Наукові записки. Педагогічні науки*. 2014. Вип. 134.

С. 54-57.

11. Богініч О. Л. Шляхи вдосконалення системи підготовки фахівців дошкільної освіти. *Педагогічна наука: історія, теорія, практика, тенденції розвитку*. 2008. № 1. URL: http://www.intellect-invest.org.ua/pedagog_ediitions_e-magazine_pedagogical_science_arhiv_pn_n1_2008_st_9/.
12. Бражнич О. Г. Педагогічні умови диференційованого навчання учнів загальноосвітньої школи : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.09. Кривий Ріг, 2001. 238 с.
13. Верітова О. С. Розвиток емоційного інтелекту майбутніх педагогів вищої школи в процесі магістерської підготовки : дис. канд. пед. наук : 13.00.04. Запоріжжя, 2019. 235 с. URL: http://virtuni.education.zp.ua/info_cpu/sites/default/files/VeritovaDis.pdf.
14. Войтович О. В. Емоційна культура в професійній підготовці майбутніх вихователів. *Наука і освіта. Педагогіка*. 2015. № 9. С. 25-29.
15. Войціх І. Педагогічні умови формування емоційної компетентності майбутніх психологів у процесі професійної підготовки. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. 2016. Вип. 4. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadped_2016_4_6.
16. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 376 с.
17. Гоулман, Д. Эмоциональный интеллект. Москва : Хранитель, 2008. 478 с.
18. Гриньова В. М. Формування педагогічної культури майбутнього вчителя (теоретичний та методичний аспекти) : монографія. Харків : Основа, 1998. 300 с.
19. Гуцуляк О. Б. Філософія культури : навчально-методичний посібник. Івано-Франківськ, 2015. 70 с. URL: <http://194.44.152.155/elib/local/2813.pdf>.
20. Джемс У. Психология. Москва : Педагогика, 1991. 368 с.
21. Додонов Б. И. В мире эмоций Киев : Политиздат, 1987. 142 с.
22. Дорошенко Т. Емоційна культура як складова професійної культури майбутнього вчителя музики. *Молодь і ринок*. 2011. № 7 (78). С. 62-66.

23. Загальна психологія : підручник / О. В. Скрипченко та ін. Київ : Либідь, 2005. 464 с
24. Изард К. Е. Психология эмоций. Санкт-Петербург : Питер, 2006. 460 с.
25. Ильин Е. П. Эмоции и чувства. Санкт-Петербург : Питер, 2011. 782 с.
26. Ипполитова Н., Стерхова Н. Анализ понятия «педагогические условия»: сущность, классификация. *Общее и профессиональное образование*. 2012. № 1. С. 8–12.
27. Искандерова Ф. В. Эмоциональный интеллект как основа межличностного взаимодействия. *Вестник КАСУ. Образовательные технологии*. 2006. № 1. С. 130-134.
28. Казанцева Г. Н., Маджуга А. Г. Формирование эмоциональной культуры студентов музыкального колледжа. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-emotsionalnoy-kultury-studentov-muzykalnogo-kolledzha>.
29. Калошин В. Ф., Безносюк О. О., Лемешко Ю. П. Вплив емоцій на ефективність навчального процесу (теорія і практика). *Практична психологія та соціальна робота*. 2006. № 1 (82). С. 70-74.
30. Кідалова М. М. Емоційні бар'єри студентів ВНЗ: психологічні особливості прояву в умовах адаптаційного періоду. *Психологія: реальність і перспективи*. 2017. Вип. 8. С. 105-110.
31. Кириченко Р. В. Особливості розвитку емоційної культури студентів. *Scientific Journal Virtus*. June 2016. № 7. С. 60-63.
32. Кондрашова Л. В. Педагогика высшей школы: проблемы, поиски, решения : монографический очерк. Кривой Рог; Черкасы : ЧНУ имени Богдана Хмельницкого, 2014. 399 с.
33. Кондрашова Л. В., Соколова Л. Е. Формирование эмоциональной культуры старшеклассников средствами учебно-воспитательного процесса. Кривой Рог : КПИ, 1994. 86 с.
34. Конюхов Н. И. Словарь-справочник практического психолога. Воронеж : Модэк, 1996. 224 с.
35. Крамська С. Г. Методичні аспекти формування емоційної культури

- майбутнього вчителя музичного мистецтва. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2015. № 5 (49). С. 255-265.
36. Крылова, Н. Б. Формирование культуры будущего специалиста. Москва : Высш. школа, 1990. 164 с.
37. Литвин А., Мацейко О. Методологічні засади поняття «педагогічні умови». *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2013. № 4. С. 43–63.
38. Лобач О. О. Емоційна культура майбутнього вчителя як умова емоційної вихованості дитини. *Збірник наукових праць Полтавського державного педагогічного університету імені В.Г.Короленка*. 2002. Вип. 5/6 (26/27). URL: <https://studfile.net/preview/5185872/>.
39. Лук А. Н. Эмоции и личность. Москва : Знание, 1982. 286 с.
40. Манько В. М. Дидактичні умови формування у студентів професійно-пізнавального інтересу до спеціальних дисциплін. *Соціалізація особистості*. Київ : Логос, 2000. Вип. 2. С. 153–161.
41. Матійків І. М. Тренінг емоційної компетентності : навч.-метод. посіб. Київ : Педагогічна думка, 2012. 112 с.
42. Митина Л. М., Асмаковец Е. С. Эмоциональная гибкость учителя: психологическое содержание, диагностика, коррекция. Москва : Филинта, 2001. 160 с.
43. Митина Л. М. Психология профессионального развития учителя. Москва : ВЛАДОС, 1998. 234 с.
44. Могилей І. В. Формування емоційної культури майбутніх учителів музики : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Харків, 2000. 18 с
45. Моїсеєва Ф. А., Усачов В. А. Осмислення культури як процесу розвитку людського суспільства. URL: <http://dspace.nbuv.gov.ua/bitstream/handle/123456789/86946/11-Moiseeva.pdf?sequence=1>.
46. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка : навчальний посібник. 5-е вид., доп. і перероб. Київ, 2007. 656 с.
47. Нечепоренко М.В. Емоційно-вольова культура студента : монографія. Харків : ХНУ імені В.Н. Каразіна, 2011. 180 с.

48. Нікіфорова Л. Б. Структура та функції емоційної культури особистості. *Гуманітарні науки*. 2007. № 2 (14). С. 150-154.
49. Пальшкова І. О. Особливості формування емоційної культури майбутніх учителів початкової школи. *Наука і освіта. Педагогіка*. 2015. № 9. С. 151-156. URL: <http://dspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/5977/1/Palshkova.pdf>.
50. Педагогіка : учебное пособие для студ. пед. учеб. завед. / под ред. П. И. Пидкасистого. Москва : Высшее образование, 2006. 431 с.
51. Пехота О. М. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій : навч. посіб. Київ : Вид-во А.С.К., 2003. 240 с.
52. Подласый И. П. Педагогіка. Новый курс : учебник для студ. ун-тов : в 2-х кн. Москва : Владос, 2000. Кн. 1. 576 с
53. Поліщук В. М. Виховання особистості: повсякдення і стереотипи. Глухів : РВВ ГДПУ, 2004. 168 с.
54. Помиткін Е. О. Розвиток емоційної складової духовної культури педагога. *Естетика і етика педагогічної дії*. 2011. Вип. 1. С. 84-93. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/eepd_2011_1_11.
55. Поплужный В. Л. Эмоциональная культура школьников : метод. пособ. Новгород : Изд-во ГПИ, 1993. 43 с.
56. Потылико Г. П. Культура общения и личность. Киев : Знание, 1984. 32 с.
57. Психологія : навчальний посібник / О. В. Винославська та ін. Київ : Фірма «ІНКОС», 2005. 351 с.
58. Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии. Москва : Педагогіка, 1976. 415 с.
59. Семиченко В. А., Галус О. М., Зданевич Л. В. Теоретичні та методичні основи професійного самовиховання студентів вузу : навч.-метод. посіб. Хмельницький : ХГПІ, 2001. 254 с.
60. Сергеева О. А. Эмоциональная культура как компонент педагогической деятельности. *Высшее образование сегодня*. 2009. № 6. С. 64-66.
61. Сисоєва С. О. Інтерактивні технології навчання дорослих : навч.-метод. посіб. Київ : ЕКМО, 2011. 320 с. URL: <https://kubg.edu.ua/images/stories/>

Departaments/osvitology/book_sisoeva-internet.pdf.

62. Сілютіна І. М. Формування емоційної культури студентів педагогічного училища засобами мистецтва : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Луганський держ. педагогічний ін-т ім. Т.Г.Шевченка. Луганськ, 1998. 17 с.
63. Словник української мови. Академічний тлумачний словник (1970–1980). URL: <http://sum.in.ua/s/intelekt>.
64. Спири́н Л. Ф. Педагогика решения учебно-воспитательных задач. Кострома : КГУ, 1994. 107 с.
65. Стайн С., Бук Г. Преимущества ЕО: Эмоциональная культура и ваш успех. Москва : Изд-во: Баланс Бизнес Букс, 2007. 384 с.
66. Стас Т. В. Модель формування емоційної культури майбутніх учителів засобами образотворчого мистецтва у процесі професійно-педагогічної підготовки. *Наука і освіта. Педагогіка*. 2014. № 6. С. 201-204.
67. Стас Т. Структурні компоненти емоційної культури вчителя початкової школи. *Гірська школа Українських Карпат*. 2014. № 11. С. 125-128. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/gsuk_2014_11_37
68. Сулятицька Т. В. Філософсько-антропологічний вимір поняття культура в історичному дискурсі. *Науковий вісник Чернівецького університету. Філософія*. 2009. Вип. 466-467. С. 45-51.
69. Сухомлинский В. А. Сто советов учителю. Киев : Рад. шк., 1984. 256 с.
70. Тверезовська Н. Т., Філіппова Л. М. Сутність та зміст поняття «педагогічні умови». *Нова педагогічна думка*. 2009. № 3. С. 90–92.
71. Тюрменко С. Б. Культурологія: теорія та історія культури: навч. посіб. 3-є вид., перероб. та доп. Київ : Центр учбової літератури, 2010. 368 с. URL: http://library.nlu.edu.ua/POLN_TEXT/CUL/Kulturologia_Turmenko_2010.pdf.
72. Федорова О. Ф. Некоторые вопросы активизации учащихся в процессе теоретического и производственного обучения. Москва : Высшая школа, 1970. 301 с.
73. Філософський словник / за ред. В. І. Шинкарука. 2-е вид., перероб. і доп. Київ : Голов. Ред. УРЕ, 1986. 800 с.

74. Чебыкин А. Я. Теория и методика эмоциональной регуляции учебной деятельности. Одесса : АстроПринт, 1999. 158 с.
75. Шульга Т. В. Емоційна культура сучасного фахівця дошкільної освіти. *Засоби навчальної та науково-дослідної роботи*. 2019. Вип. 52. С. 36-52. URL: <http://journals.hnpu.edu.ua/index.php/sciencemeans/article/view/2961>.
76. Якобсон П. М. Эмоциональная жизнь школьника : психологический очерк. Москва : Просвещение, 1966. 292 с.
77. Якобсон П. М. Психология чувств и мотивации. Воронеж : МОДЭК; Москва : Институт практической психологии, 1998. 304 с.
78. Яковлева Н. М.. Подготовка студентов к творческой воспитательной деятельности : монография. Челябинск : Челябинский государственный педагогический институт, 1991. 128 с.
79. Яновская, М. Г. Эмоциональные аспекты нравственного воспитания : кн. для учителя. Москва : Просвещение, 1986. 160 с.
80. Bar-On R. Emotional intelligence: an integral part of positive psychology. *South African Journal of Psychology*. 2010. № 40 (1). p. 54-62.
81. Mayer J. D., Salovey P. The Intelligence of emotional Intellegence. *Intelligence*. № 17 (4). p. 433-442.
82. Saarni, C., Mumme, D. L. & Campos, J. J.. Emotional development: Action, communication, and understanding. *Handbook of child psychology: Social, emotional, and personality development*. New York, 1998. Vol. 3. p. 237-309.