



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ  
УНИВЕРСИТЕТ»  
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ  
КАФЕДРА ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ И  
ПРЕДМЕТНЫХ МЕТОДИК

**Формирование эмоциональной устойчивости педагогического персонала  
профессиональной образовательной организации**

**Выпускная квалификационная работа по направлению  
44.04.02 Психолого-педагогическое образование  
Направленность программы магистратуры  
«Психология и педагогика образования личности»  
Форма обучения заочная**

Проверка на объем заимствований:  
78,90% авторского текста

Работа рекомендована к защите  
«18» января 2022 г.  
Зав. кафедрой ПППО и ПМ  
 Корнеева Н.Ю.

Выполнил:  
Студент группы ЗФ-309-187-2-1  
Базаров Павел Рустамович

Научный руководитель:  
к.п.н., доцент  
Савченков Алексей Викторович 

Челябинск  
2022

## СОДЕРЖАНИЕ

<b>Введение .....</b>	<b>3</b>
<b>Глава 1. Формирование эмоциональной устойчивости педагогов как психолого-педагогическая проблема .....</b>	<b>12</b>
1.1. Феномен эмоциональной устойчивости психолого-педагогических исследований .....	12
1.2. Особенности проявления эмоциональной устойчивости педагогов.....	27
1.3. Теоретическое обоснование формирования эмоциональной устойчивости педагогов .....	36
<b>Выводы по первой главе .....</b>	<b>45</b>
<b>Глава 2. Организация опытно-экспериментального исследования эмоциональной устойчивости у педагогов .....</b>	<b>47</b>
2.1. Констатирующий этап по выявлению сформированности эмоциональной устойчивости у педагогов .....	47
2.2. Программа формирования эмоциональной устойчивости педагогов .....	59
2.3. Анализ результатов экспериментальной работы .....	66
2.4. Рекомендации по управлению процессом формирования эмоциональной устойчивости педагогов .....	70
<b>Выводы по второй главе .....</b>	<b>75</b>
<b>Заключение .....</b>	<b>81</b>
<b>Библиографический список .....</b>	<b>85</b>

## ВВЕДЕНИЕ

Кардинальные изменения, происходящие в социально-экономической, политической, культурной сферах современного российского общества, повлекли за собой реформирование системы образования в направлении повышения качества профессиональной подготовки педагогов.

В соответствии с п. 1 ст. 2 Федерального закона от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ (ред. от 02.07.2021) «Об образовании в Российской Федерации» образование определяется как «единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, являющийся общественно значимым благом и осуществляемый в интересах человека, семьи, общества и государства, а также совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенции ... в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и (или) профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов», что требует гибкой переориентации целей, содержания, организационных структур и методов обучения с абстрактно понимаемого «социального заказа», детерминированного общественной целесообразностью и социокультурными обстоятельствами, на нужды и запросы самого развивающегося общества.

Указом Президента Российской Федерации от 21 июля 2020 г. № 474 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года» определены цели осуществления прорывного развития Российской Федерации, увеличения численности населения страны, повышения уровня жизни граждан, создания комфортных условий для их проживания, а также раскрытия таланта каждого человека, модернизации системы образования, являющейся основой динамичного экономического роста и социального развития общества, фактором благополучия граждан и безопасности страны. Развитие системы образования предусматривает индивидуализацию, ориентацию на практические навыки и фундаментальные умения.

Основной целью дальнейшего совершенствования системы образования является создание эффективной системы управления образованием, обеспечивающей высокое качество образования, его многообразие и ориентацию на удовлетворение запросов личности и общества. В связи с этим система образования должна способствовать развитию эмоциональной устойчивости педагогов с целью повышения эффективности их будущей деятельности. Система педагогического образования только тогда оправдывает социальные ожидания, когда обеспечивает «опережающую» подготовку педагогов.

Анализ педагогической и психологической деятельности преподавателей вузов показал, что одним из значимых факторов регуляции действий является эмоциональная устойчивость. Вместе с тем, регулятивная функция эмоций продолжает оставаться исследованной не в полной мере. Эмоциональная устойчивость является важной составляющей эмоционально-волевого компонента психологической подготовленности личности к различным видам деятельности, обеспечивает эффективное развитие других компонентов деятельности – в том числе мотивационного, гностического и оценочного. Значение эмоциональной устойчивости в успешной деятельности педагога обуславливается ролью эмоций и их влиянием на познавательные процессы, на качество образовательной деятельности.

Наиболее остро проблема эмоциональной неустойчивости наблюдается в молодёжной среде. Так, исследования российских психологов последних лет показывают, что 80% старшеклассников находятся в состоянии эмоционального напряжения, а 50% из них имеют уже те или иные заболевания стрессовой этиологии [60]. Во время обучения в вузе, по данным проведённого нами исследования, 72% студентов сталкиваются с эмоционально напряжёнными ситуациями, например, во время экзаменов, 45% – эмоционально неустойчивы.

Особую актуальность приобретает проблема развития эмоциональной устойчивости для профессиональной деятельности педагога. Эмоциональная устойчивость как одно из профессионально значимых качеств и личностных

особенностей педагога отражает уровень его профессиональной готовности и является критерием эффективности деятельности.

Трудные жизненные ситуации, кризисы, фрустрация, стресс, конфликты предъявляют повышенные требования к ресурсам личности (Л.А. Китаев-Смык, Е.С. Жариков, Я. Рейковский и др.). С этим связан интерес психологов к изучению эмоциональной устойчивости человека относительно различных воздействий внешней среды, а также способов рационального использования индивидуальных возможностей, овладения навыками саморегуляции поведения и эмоционального состояния.

Современная психология располагает классическими трудами об эмоциях: проблема возникновения эмоций в эволюционном плане с помощью метода выведения необходимости (К. Обуховский); физиологическое объяснение эмоций (теория В. Вундта; концепция Линдсея-Хебба и др.); эмоции в контексте теории психоанализа (Д. Раппорт, Р. Клейн и др.); теоретические представления о природе эмоций (К. Роджерс, Г. Арнольд); эмоции и мотивационная система человека (С. Томкинс, К. Изард); регуляторная роль эмоций в осуществлении психических функций (В.К. Виллюнас, С.Л. Рубинштейн, А.М. Свядощ, Б.М. Теплов, Д.Н. Узнадзе и др.).

Однако пока ещё недостаточно исследована эмоциональная сфера студентов, педагогов, отсутствуют специальные методики измерения динамики эмоциональных состояний в процессе образовательной деятельности, не разработаны пути повышения эмоциональной устойчивости личности.

В связи со спецификой современной действительности, предъявляющей высокие требования к эмоциональным ресурсам молодых педагогов, возникает необходимость изучения и развития эмоциональной устойчивости уже на этапе обучения профессии. Студенческий период жизни, как отмечал А.Г. Асмолов, наиболее продуктивен для развития эмоциональной устойчивости, сознательной саморегуляции и самоконтроля. Все это облегчает процесс повышения эмоциональной устойчивости.

Поэтому научный поиск путей и условий развития эмоциональной устойчивости педагогов именно в период их обучения в вузе представляется наиболее целесообразным.

Анализ широкого круга теоретических источников (Л.М. Аболин, Б.Х. Варданян, Дж.П. Гилфорд, П.Б. Зильберман, Р.Б. Кеттелл, Н.В. Кузьмина, В.Л. Марищук, А.К. Маркова, Е.А. Милерян, Л.М. Митина, А.Е. Ольшанникова, С.М. Оя, В.М. Писаренко, Я. Рейковский, О.А. Сиротин, П. Фресс и др.) свидетельствует о том, что в науке наработана значительная теоретико-методологическая база для решения проблемы развития эмоциональной устойчивости педагога.

Особое направление составляют исследования, посвящённые профессионально значимым качествам как условиям эффективности деятельности учителя (А.К. Маркова, Л.М. Митина, Н.В. Кузьмина, Ю.Н. Кулюткин, А.И. Щербаков и др.); связи эффективности профессиональной деятельности с личностными особенностями её субъекта (Л.Н. Анцыфёрова, Е.А. Климов, Г.С. Никифоров, К.К. Платонов и др.).

Физиологическое объяснение эмоций мы находим в работах В. Вундта, Линдсея-Хебба и др.; а также в работах по изучению эмоций в контексте теории психоанализа Д. Раппорта, Р. Клейна и др.; теоретические представления о природе эмоций рассматриваются в трудах К. Роджерса, Г. Арнольда; эмоции и мотивационная система человека изучались С. Томкинсом, К. Изардом; регуляторная роль эмоций в осуществлении психических функций – В.К. Вилюнасом, С.Л. Рубинштейном, А.М. Свядощом, Б.М. Тепловым, Д.Н. Узнадзе и др.

Вместе с тем, значительной трудностью является рассогласование теоретическо-методологических подходов, отсутствие целостной системы развития эмоциональной устойчивости педагогов, недостаточная изученность педагогических условий её развития в процессе обучения, а также произвольность в выборе методов и форм развития эмоциональной устойчивости. Все это позволяет считать проблему актуальной для осмысления

педагогической наукой и побуждает к созданию новых технологий обучения студентов.

Таким образом, актуальность настоящего исследования обусловлена наличием следующих **противоречий**:

на *социально-педагогическом уровне* – между возросшей потребностью общества в педагоге, обладающем развитой эмоциональной устойчивостью, и пока ещё не полностью реализованными потенциальными возможностями образовательных организаций высшего образования педагогического профиля в её развитии;

на *научно-теоретическом уровне* – между необходимостью создания научно-обоснованной педагогической модели развития эмоциональной устойчивости педагога, как одной из задач образовательного процесса в высшей школе, и недостаточной её теоретической разработанностью;

на *научно-методическом уровне* – между объективной потребностью в методике развития эмоциональной устойчивости педагога и недостаточной разработанностью содержательно-методического обеспечения данной области.

Актуальность проблемы исследования, её недостаточная теоретическая и практическая разработанность, её важность обусловили выбор **темы** магистерской диссертации **«Формирование эмоциональной устойчивости педагогического персонала профессиональной образовательной организации»**.

**Цель исследования:** проанализировать процесс и психолого-педагогическую программу формирования эмоциональной устойчивости педагогов образовательного учреждения.

**Объект исследования:** эмоциональная устойчивость педагогов.

**Предмет исследования:** управление процессом эмоционального состояния педагогов.

**Задачи исследования:**

1. Выявить сущность, структуру, последовательность развития эмоциональной устойчивости педагогов для определения содержания и направленности научного исследования.

2. Обосновать теоретико-методологический регулятив развития эмоциональной устойчивости педагогов.

3. Сконструировать модель формирования эмоциональной устойчивости педагогов.

4. Составить программу управления процессом формирования эмоциональной устойчивости педагогов.

5. Провести экспериментальный анализ результатов после реализации программы.

6. Разработать научно-методические рекомендации по развитию эмоциональной устойчивости педагогов.

**Гипотеза исследования:** формирование эмоциональной устойчивости педагогов является процессом, успешность которого повысится если:

– будет разработана, теоретически обоснована и внедрена в практику модель формирования эмоциональной устойчивости педагогов;

– будет введена в образовательный процесс психолого-педагогическая программа по формированию эмоциональной устойчивости педагогов с применением активных методов социально-психологического обучения.

**Положения, выносимые на защиту:**

1. Эмоциональная устойчивость педагога – это интегративное свойство личности, включающее в свою структуру эмоциональные, волевые, интеллектуальные и мотивационные компоненты психической деятельности, а также готовность к распознаванию эмоций у студентов и управлению эмоциональными состояниями данных участников образовательной деятельности.

2. Компоненты эмоциональной устойчивости педагога: 1) мотивационный компонент (предполагает формирование готовности к развитию и саморазвитию эмоциональной устойчивости в процессе

преподавания психолого-педагогических дисциплин); 2) когнитивный компонент (определяет наличие системы психолого-педагогических знаний о сущности, содержании, факторах, критериях оценки эмоциональной устойчивости и её значимости для педагогической деятельности); 3) действенно-практический компонент (направлен на применение и закрепление комплекса психолого-педагогических знаний и умений в ходе профессиональной деятельности).

3. Реализация модели формирования эмоциональной устойчивости педагогов, которая состоит из четырёх блоков: 1) теоретический блок направлен на определение теоретических предпосылок исследования эмоциональной устойчивости педагогов; 2) диагностический блок направлен на проведение первичной диагностики эмоциональной устойчивости педагогов; 3) формирующий блок направлен на разработку и реализацию программы формирования эмоциональной устойчивости у педагогов; 4) аналитический блок направлен на проверку эффективности программы управления процессом эмоциональной устойчивости педагогов, способствует успешному формированию эмоциональной устойчивости у будущих педагогов.

Исследования проводились в **три этапа:**

1 этап исследования: теоретический (2019 г.). На этом этапе был проведён анализ психолого-педагогической литературы по проблеме, определены цели, задачи, объект, предмет, гипотеза, методы и база исследования;

2 этап исследования: практический (2020-2021 гг.). На данном этапе был определён контингент, с которыми будет проведена работа по формированию эмоциональной устойчивости педагогов и экспериментальное исследование. Осуществлялась экспериментальная работа по реализации программы формирования эмоциональной устойчивости педагогов;

3 этап исследования: включал подведение итогов экспериментальной работы, уточнение теоретических положений, формулировка выводов по

результатам исследования, разработаны и реализованы программа формирования эмоциональной устойчивости педагогов, оформлен текст магистерской диссертации и автореферата (2021-2022).

Для проверки выдвинутой гипотезы и решения поставленных задач использовались следующие **методы исследования**:

– **общенаучные** (изучение психолого-педагогической литературы, обобщение определений характеристик понятий, целеполагание, и разработка модели исследования);

– **практические** (опрос, тестирование, эксперимент – формирующий и констатирующий).

**Теоретическая значимость исследования** состоит в том, что выявлена специфика эмоциональной устойчивости и её формирования у педагогов. Составлена модель формирования эмоциональной устойчивости у педагогов, которая включает этапы: диагностический; установочный (активизация внутренних психологических ресурсов педагогов); формирующий (формирование у педагогов познавательного, эмоционального и волевого параметров эмоциональной устойчивости); повторная диагностика и результативный этап.

**Практическая значимость исследования** – программа формирования эмоциональной устойчивости у педагогов, а также психолого-педагогические рекомендации могут быть использованы педагогами-психологами образовательных организаций, преподавателями и студентами высших и средних профессиональных учебных заведений.

**Теоретико-методологические основы исследования** опираются на теорию моделирования (А.У. Варданян, В.А. Штофф и др.); на современные концепции развития профессионального образования специалиста (Л.В. Астахова, С.Я. Батышев, Р.А. Литвак, Е.Ю. Никитина, А.М. Новиков, И.П. Смирнов, М.Н. Скаткин и др.); на положение о дименсиональном подходе (Р.Л. Кричевский, Г. Юкл и др.); на положения о природе феномена эмоциональной устойчивости, его развитии и формировании в различных

сферах деятельности (Л.М. Аболин, П.Б. Зильберман, В.Л. Марищук, Е.А. Милерян, К.К. Платонов, О.А. Сиротин и др.); на положения, сформулированные в рамках концепции профессионального развития учителя (Л.М. Митина); на концепции развития личности педагога (И.А. Зимняя, Н.В. Кузьмина, В.А. Сластёнин и др.), эмоционального «сгорания» (А.К. Маркова, А.В. Парняков, П.И. Сидоров), личностно-профессиональных деформаций педагогов (Н.Б. Москвина), эмоционального здоровья (В.И. Долгова, Л.В. Тарабакина), профессионального здоровья учителя (Л.М. Митина, Г.С. Никифоров и др.), психологического и психического здоровья учителя и учеников (Л.И. Вассерман, И.В. Дубровина, Л.С. Колмогорова, Л.М. Митина, Г.С. Никифоров, А.Б. Орлов и др.), эмоциональной устойчивости специалиста (Е.С. Асмаковец, Ю.Н. Кулюткин, А.К. Маркова, Л.М. Митина, Е.М. Семёнова и др.).

**База исследования** – профессиональное образовательное учреждение «Челябинский юридический колледж» (г. Челябинск). В исследовании приняли участие 18 педагогов.

На основе изложенного материала, магистерская диссертация состоит из введения, 2 глав, заключения и библиографического списка.

# ГЛАВА 1. ФОРМИРОВАНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ УСТОЙЧИВОСТИ ПЕДАГОГОВ КАК ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

## 1.1. Феномен эмоциональной устойчивости психолого-педагогических исследований

Эмоциональная устойчивость относится к категории психических состояний и исследуется педагогами, психологами, физиологами и учёными других отраслей научных знаний. Проблема эмоциональных состояний привлекает внимание исследователей уже много веков. По существу, большинство воззрений на регуляторные функции эмоций восходят к философским трактатам Платона, Аристотеля, Петрици, Декарта, Спинозы и др. Эмоции рассматривались Аристотелем и как связывающее звено в процессе познания, и как мотивирующее основание. Мысль о регуляторной функции эмоций развивалась и Р. Декартом, который выделял не только побудительную, но и ориентирующую функцию эмоций, показывал в своих трактатах, что эмоции могут выполнять функцию памяти. Платон, не отводя места чувствованиям (эмоциональным переживаниям) в своей классификации, но и не смешивая их с другими явлениями, считал их возможным аккомпанементом психических отражений, колеблющихся между нормальными и ненормальными процессами. Вопрос о необходимости изучения профилактики неблагоприятных эмоциональных состояний особенно остро встал в XX столетии в связи с возникшими в жизни человечества новыми проблемами, связанными с научно-технической революцией, которая, наряду с широко известными прогрессивными преобразованиями в обществе, в то же время породила ряд издержек, приведших к росту психических нагрузок. Это – убыстрение темпов жизни, значительное увеличение интенсивности умственного труда, сопряжённое с гиподинамией, все возрастающий объем информации, в том числе

негативного характера, урбанизация, обострившиеся экологические проблемы.

Анализ педагогической и психологической деятельности показал, что одним из значимых факторов регуляции действий является эмоциональная устойчивость. Вместе с тем, регулятивная функция эмоций продолжает оставаться по настоящее время не в полной мере исследованной. Эмоциональная устойчивость является важной составляющей эмоционально-волевого компонента психологической подготовленности личности к различным видам деятельности, которая обеспечивает эффективное развитие других компонентов – мотивационного, гностического и оценочного [40].

В русле гуманизации образования психологическое сопровождение эмоциональной устойчивости выступает в качестве одного из основных элементов системы психолого-педагогического сопровождения развития личности обучающихся [16].

Проблема эмоциональной устойчивости представляет большой практический интерес и рассматривается в работах Л.М. Аболина, Б.Г. Ананьева, В.М. Бехтерева, В.К. Вилюнаса, Л.С. Выготского, У. Джемса – К. Ланге, В.И. Долговой, К. Изарда, Е.П. Ильина, У. Кеннона – А. Барда, Н.Н. Ланге, А.Н. Леонтьева, Б.Ф. Ломова, Л.Р. Лопатина, В.Л. Марищука, Е.А. Милеряна, В.Н. Мясищева, К.К. Платонова, Я. Рейковского, В.Ф. Реутова, Т. Рибо, С.Л. Рубинштейна, П.В. Симонова, А.В. Солодковой, З. Фрейда, С. Шехтера, П.М. Якобсона и др.

Проблема психологической устойчивости в отечественной психологии приобрела высокий уровень актуальности после научного доклада Л.И. Божович на XVIII психологическом конгрессе в 1966 году. Феномен устойчивости рассматривался ею как становление социальных по своему происхождению и нравственных по содержанию мотивов поведения.

Устойчивость – это способность человека сохранять в различных условиях социальной нестабильности личностные позиции, владеть определёнными механизмами защиты по отношению к воздействиям,

чуждым его личностным взглядам, убеждениям и мировоззрению в целом. Направленность личности является одним из проявлений её устойчивости. Она представляет собой совокупность потребностей и интересов личности, которые сосредоточены вокруг единого центра и являются одним из факторов саморегуляции поведения индивида.

Устойчивостью любого явления называют его способность достаточно длительно и с достаточной точностью сохранять те формы своего существования, при утрате которых явление перестаёт быть самим собой. В обыденном понимании устойчивость означает, что объект не подвержен колебаниям, постоянен и стабилен.

Устойчивость есть относительная категория, оценить её можно лишь в сравнении с другими объектами. Устойчивость характеризует состояние объекта по отношению к внешним на него воздействиям. Более устойчивым является такое состояние объекта, которое при равных по силе внешних воздействиях и внутренних сдвигах подвержено меньшим изменениям, отклонениям от прежнего положения. Условием обладания устойчивостью к внешним воздействиям являются внутренние свойства самого объекта.

Устойчивость есть внешняя форма, внешнее проявление внутренней структуры объекта, основа, которой заложена внутри самого объекта, для того, чтобы повысить его устойчивость к воздействию различных факторов, необходимо, прежде всего, совершенствовать сам объект изнутри [47].

В.Э. Чудновский выделил четыре уровня устойчивости личности. Первый уровень – ситуационность, т.е. неустойчивость. Для этого уровня характерно превосходство примитивных потребностей, удовлетворение которых обусловлено ситуационными факторами (потребность в еде, в безопасности). Соответственно, здесь мы наблюдаем низкий уровень нравственной саморегуляции. Второй уровень – неустойчивость, обусловленная отсутствием содержательного фактора отдалённой ориентации. Для этого уровня характерно превосходство узко личных потребностей, хотя удовлетворение их опосредовано отдалённой целью.

Например, потребности продвижения по службе. Третий уровень – устойчивость личности, в основе которой находятся неоднозначные по своему содержанию виды отдалённой ориентации, позволяющие индивиду в большей или меньшей степени выйти за пределы узко личных интересов. Например, потребность в зарботке с целью потратить его на подарок. Четвёртый уровень – высший уровень устойчивости личности, опосредованный коллективной направленностью. На этом уровне в иерархии потребностей определяющей является потребность в достижении коллективной цели, характер отдалённой ориентации выводит индивида за пределы узко личных потребностей, оптимально способствует освобождению индивида от ситуационных явлений. Здесь индивид согласует свои потребности с планами и целями коллектива.

Наряду с устойчивостью, по мнению В.Э. Чудновского, существует понятие неустойчивости личности, которая характеризуется проявлением пассивного, приспособительного поведения, опосредованного склонностью оправдывать своё поведение случайностью, внешними обстоятельствами, деятельностью других людей. Автором выделяются два вида неустойчивости личности: а) неустойчивость, как результат ситуативного отсутствия отдалённой ориентации, низкий уровень саморегуляции, примитивные потребности; б) неустойчивость личности, обусловленная несформированностью содержательной стороны отдалённой ориентации [65].

Одна из особенностей эмоций состоит в том, что эмоции не только регулируют деятельность, но и дезорганизуют её. Именно функциональная неоднозначность влияния эмоций на целесообразность поведения и продуктивность деятельности человека явилась причиной углублённого изучения случаев их дезорганизации, т.е. причиной возникновения проблемы эмоциональной устойчивости.

Эмоции являются основным регулятором действий человека. Эмоции – это психические процессы, или специфический вид функций, природа

которых определялась в науке по-разному. Источником эмоций являются, прежде всего, биологические влечения. По мере развития контактов с окружением эмоции начинают «связываться» с определёнными объектами внешнего мира, благодаря чему эти объекты приобретают ценность для субъекта. Контакты с внешним миром определяют также и другой результат: возникновение механизмов, ограничивающих эмоциональные реакции и придающих им законченную форму, что в отдельных случаях приводит к вытеснению некоторых эмоций из сознания [12].

Анализ зарубежных и отечественных теорий эмоций позволил реконструировать ряд моделей восприятия человеком эмоциональных явлений. В соответствии с классической моделью (В.К. Вильнюс, Я. Рейковский, П.М. Якобсон, Д.В. Люсин, Н.Д. Былкина) восприятие эмоций состоит в осознании эмоциогенного стимула, а также поведенческих и органических реакций как проявлений эмоционального переживания. При восприятии собственных эмоций сознанию субъекта в большей мере открыт опыт его субъективных переживаний, – в восприятии эмоций других людей в сознании субъекта представлена эмоциональная экспрессия, вместе они и оказывают влияние на эмоциональную устойчивость (эмоциональную напряжённость) субъекта.

Можно сделать вывод, что эмоциональная устойчивость, с одной стороны, представляет собой результат целостной функциональной системы эмоциональной саморегуляции напряжённой и одновременно продуктивной деятельности, с другой стороны, эмоциональная устойчивость – это системное качество личности, приобретаемое индивидом и проявляющееся у него в единстве эмоциональных, интеллектуальных, волевых и других отношений, в которые он вовлекается в условиях напряжённой деятельности.

Исследователь Д.В. Иванов подчёркивал значимость для проявления психологической устойчивости таких личностных образований, как направленность личности и её самооценка [24].

Анализ состояния проблемы психологической устойчивости в рамках основных направлений психологической науки показывает, что психологическая устойчивость обеспечивается оптимальным динамическим соотношением «составляющих» психических структур, за которыми могут стоять и личность, и сознание, и деятельность. В то же время до сих пор остаётся нерешённым вопрос о механизмах психологической устойчивости. В этом плане интересным является исследование, предпринятое Е.П. Крупником. В его работах в качестве основного условия психологической устойчивости личности и всех её проявлений выдвигается индивидуальное сознание, а также ценностно-смысловой, когнитивный и интуитивный континуумы [30].

Эмоциональная устойчивость должна сочетаться с гибким управлением эмоциональным состоянием – способностью человека создавать произвольно нужное настроение, изменять уровень эмоционального возбуждения. Это даёт возможность, корректируя эмоции, делать их адекватными (по виду и силе) к конкретной ситуации, что позволяет, в частности, с одной стороны, экономить нервную энергию, с другой – использовать эмоциональную самостимуляцию (целенаправленное повышение уровня эмоционального возбуждения для увеличения работоспособности) для более полного использования своих потенциальных возможностей [66].

Изучение психологической литературы показало, что к важной составляющей психологической устойчивости личности относят устойчивость (стабильность) эмоциональную, которая обеспечивает возможность противодействовать нежелательному влиянию среды и сопровождается различными эмоциями. Эмоции (от лат. *Emovere* – волновать, возбуждать) – это особый класс психических процессов и состояний (человека и животных), связанных с инстинктами, потребностями, мотивами и отражающих в форме непосредственного переживания (удовлетворения, радости, страха и т.д.) значимость действующих на индивида явлений и ситуаций для осуществления его жизнедеятельности.

Сопровождая практически любые проявления активности субъекта, эмоции служат одним из главных механизмов внутренней регуляции психической деятельности и поведения, направленных на удовлетворение актуальных потребностей [12].

Л. Аболин отмечает, что о сложной диалектике соотношения эмоций и деятельности свидетельствуют результаты большого количества исследований, проведённых в конце XIX – начале XX веков и продолжающихся до настоящего времени. Результаты данных исследований свидетельствуют, что положительное или отрицательное влияние эмоций на деятельность зависит от интенсивности эмоционального компонента и от степени сложности деятельности [1].

Развитие неблагоприятных эмоциональных состояний препятствует качественному выполнению деятельности с заданным результатом и при определённых условиях может потребовать от субъекта прекращения деятельности для восстановления требуемых ресурсов. Тотальность негативных эмоций ведёт к дезорганизации психической деятельности, истощению психических ресурсов личности, что может привести к замене профессиональной цели, поиску новой профессиональной среды, иных способов достижения цели. Кроме того, повторяющиеся неблагоприятные эмоциональные состояния приводят к закреплению отрицательных личностных качеств, таких, как раздражительность, агрессивность, тревожность, пессимизм и др. Таким образом, те или иные условия вызывают эмоциональное напряжение не в силу их абсолютной жёсткости, а в результате несоответствия механизмов эмоциональной регуляции этим условиям. Характерно, что многие из студентов не знают, как предотвратить и снять эмоциональную напряжённость, и указывают на неудовлетворительное состояние психологической подготовки к деятельности в напряжённых условиях в период обучения в вузе [30].

Нас интересует, прежде всего, процесс осознания субъектом своего эмоционального состояния, без чего невозможно начинать процесс формирования эмоциональной устойчивости.

Осознать эмоцию – значит испытать её как переживание. В.И. Долгова отмечает, что восприятие эмоциональных явлений опосредовано. Осознать эмоции – означает не просто испытать их как переживание, а соотнести определённым образом с тем предметом или лицом, которые вызвали, или вызывают эти эмоции и на которые они направляются [20].

Таким образом, эмоции не только непосредственно переживаются человеком, но и становятся объектом его сознания.

Отображение субъектом эмоций может осуществляться на двух уровнях сознания. Во-первых, на уровне непосредственного восприятия, переживание наличия эмоций как таковых. На этом уровне человек осознает единство эмоций как с явлениями предметного мира, так и с психическими и физиологическими явлениями своего внутреннего мира. Во-вторых, эмоции осознаются и через обобщение данных непосредственного восприятия.

На уровне категориальном, восприятие эмоций опосредовано мышлением, эмоции выступают в качестве самостоятельного объекта анализа, обладающего определёнными признаками и сопровождающегося внешними проявлениями. На этом уровне восприятия человек представляет себе, что выступает в качестве причин переживаемых эмоций, а также, как он получает знание об этих переживаниях.

Таким образом, субъект использует различные источники информации, которые несут ему знание о качестве эмоциональных переживаний. К числу таковых источников, что следует из анализа зарубежных и отечественных теорий эмоций, относятся: телесные ощущения, вегетативные изменения, сопровождающие переживаемые эмоции, изменения в поведении, характер ситуации, в которой возникают те или иные эмоции [3].

Восприятие собственных эмоций сознанием субъекта в большей мере открывает опыт его субъективных переживаний, восприятие эмоций других

людей в сознании субъекта представлено эмоциональной экспрессией, вместе они оказывают влияние на эмоциональную устойчивость субъекта [4].

Возникновение понятия «эмоциональная устойчивость» было вызвано изучением поведения человека, действующего в экстремальных условиях. Большинство исследований проводилось в области прикладной психологии: авиационной (Р.Н. Макаров, В.Л. Марищук, В.А. Плахтиенко и др.), инженерной (К.М. Гуревич, П.Б. Зильберман и др.), психологии спорта (Л.М. Аболин, О.В. Дашкевич, О.А. Черникова и др.) [38].

В трудах отечественных психологов существует четыре подхода к пониманию эмоциональной устойчивости: первый подход основные психологические факторы эмоциональной устойчивости выносит за её пределы и усматривает их, прежде всего, в волевых качествах; второй подход рассматривает эмоциональную устойчивость в качестве следствия интеграции разных психических процессов и явлений; третий подход при рассмотрении эмоциональной устойчивости имеет в виду резервы нервно-психической энергии; четвёртый подход к пониманию эмоциональной устойчивости рассматривает, прежде всего, качества и свойства самого эмоционального процесса в сложной для человека ситуации [21].

Анализ понятия «эмоциональная устойчивость» можно представить нижеследующими определениями.

В.Л. Марищук определяет эмоциональную устойчивость как способность человека преодолевать состояние излишнего эмоционального возбуждения при выполнении сложной двигательной деятельности [35].

Исследователи Т.Т. Джамгаров, В.Л. Марищук, Е.А. Милерян, К.К. Платонов и др. рассматривают эмоциональную устойчивость как устойчивость психических и моторных компонентов деятельности в эмотивной ситуации. Авторы, придерживающиеся названной концепции, вводят понятие «эмоциональная устойчивость» как определённый показатель психической устойчивости личности при воздействии на неё эмоциональных факторов. При таком подходе обращает на себя внимание то, что речь идёт

не об устойчивости эмоциональных состояний, а функциональной устойчивости, являющейся результатом способности личности противостоять, тем эмоциональным раздражителям и уже возникшим эмоциональным состояниям, которые могут отрицательно влиять на протекание деятельности [40].

Исходя из научных представлений И.М. Аболина, эмоциональная устойчивость рассматривается как системное качество личности, приобретаемое индивидом и проявляющееся у него в напряжённой деятельности, все эмоциональные механизмы которой получают свою определённую структуру саморегуляции [1].

Исследователи М.И. Дьяченко, В.А. Пономаренко рассматривают эмоциональную устойчивость как качество личности, интегральное и психическое состояние, которое обеспечивает целесообразное поведение в экстремальных ситуациях. В этом случае неопределённость функционального назначения эмоционального компонента отождествляет структуру и направленность эмоциональной устойчивости с психической и волевой устойчивостью [21].

П. Фресс, определяя эмоциональность, выделяет как главный её тип эмоциональную устойчивость – невротичность, характеризующуюся мерой чувствительности субъекта к эмоциогенным ситуациям, а также мерой возбудимости, способности к самооценке и контролю. Этот эмоциональный тип, по мнению автора, является конституциональным, хотя может изменяться или даже возникнуть и прижизненно, например, в результате перенесённых заболеваний, сильных потрясений и т.п. [58].

С позиции О.А. Черниковой эмоциональная устойчивость – свойство, характеризующее индивида в процессе напряжённой деятельности, отдельные эмоциональные механизмы которого, гармонически взаимодействуя между собой, способствуют успешному достижению поставленной цели. Поскольку эмоциональный процесс содержит приспособительный эффект и все структурные элементы действия

выступают в динамическом единстве, посредством получения непрерывной обратной информации о результате успешности достижения принятой цели, целесообразно назвать его функциональной системой эмоционального регулирования деятельности [65].

Понятие «эмоциональная устойчивость» анализируется также Е.А. Милеряном. В книге «Психологический отбор лётчиков» он указывает, что под эмоциональной устойчивостью следует понимать, с одной стороны, невосприимчивость к эмоциогенным факторам, оказывающим отрицательное влияние на психическое состояние человека, а с другой – способность контролировать и сдерживать возникающие астенические эмоции, обеспечивая тем самым успешное выполнение необходимых действий [34].

В ходе многолетних исследований В.М. Писаренко пришёл к выводу о том, что причинами эмоциональной устойчивости являются:

- 1) особенности личности;
- 2) вид и характер протекания мыслительной и практической деятельности личности;
- 3) качества используемых личностью способов целенаправленного регулирования своего эмоционального состояния.

Благодаря эмоциональной устойчивости как качеству личности в экстремальных условиях обеспечивается переход психики на новый уровень активности, такая перестройка её побудительных, регуляторных и исполнительских функций позволяет сохранить и даже повысить эффективность деятельности.

П.Б. Зильберман рассматривает эмоциональную устойчивость как интегративное свойство личности, характеризующееся таким взаимодействием эмоциональных, волевых, интеллектуальных и мотивационных компонентов психической деятельности индивидуума, которое обеспечивает оптимальное успешное достижение цели деятельности в сложной эмотивной обстановке [22].

С.Л. Рубинштейн видел двойственную природу в функциональности эмоций. С одной стороны, это в установлении связи (взаимоотношения) между эмоциональными процессами и ходом событий, совершающихся в соответствии или вразрез с потребностями индивида, ходом его деятельности, направленной на удовлетворение этих потребностей. С другой стороны, с течением внутренних процессов, от которых зависит жизнь организма в целом, в результате чего, индивид «настраивается» для соответствующего действия или противодействия. Эмоции личности дают ей необходимые сигналы и импульсы для осмысления противоречий и конфликтов, неизбежно возникающих в жизни и деятельности человека. Эмоции же другого человека становятся важнейшим источником обратной связи от мира, в котором каждый человек ищет своё место. Многомерное видение системной детерминации эмоций присуще С.Л. Рубинштейну: «Эмоции не только обуславливают деятельность, но и сами обуславливаются ею». Данное научное мнение позволяет предположить, что эмоции являются одновременно и детерминантой, и критерием эффективности психологической адаптации личности в процессе её профессионального самоопределения [44].

Б.Х. Варданян считает, что эмоциональную устойчивость можно более конкретно определить как свойство личности, обеспечивающее гармоническое отношение между всеми компонентами деятельности в эмоциогенной ситуации и тем самым содействующее успешному выполнению деятельности [13].

О.А. Сиротин включают в определение эмоциональной устойчивости параметры, характеризующие нервную и физическую выносливость – способность человека успешно решать сложные и ответственные задачи в напряжённой эмоциогенной обстановке «без значительного отрицательного влияния последней на самочувствие, здоровье и дальнейшую работоспособность человека» [51].

С.М. Оя считает, что эмоциональная устойчивость – это способность регулировать эмоциональные состояния или быть эмоционально стабильным, то есть иметь незначительные сдвиги в величинах, характеризующих эмоциональные реакции в различных условиях деятельности [41].

Л.М. Митина и Е.С. Асмоковец рассматривают эмоциональную устойчивость как системное качество, приобретаемое человеком и проявляющееся у него в напряжённой деятельности в единстве рациональных, эмоциональных и телесных компонентов. Основой единства является переживание как деятельность, а критериями этого единства – наличие инвариант, высокая сочетаемость и сопряжённость рациональных, эмоциональных и телесных проявлений процесса саморегуляции. Целостная система саморегуляции напряжённой деятельности включает в себя: эмоциональный опыт, переживаемую цель, совокупность значимых переживаний, условий деятельности, программу эмоционально-исполнительских стереотипов, средства подготовки к её реализации и реализацию, совокупность критериев успеха – неуспеха, запоминание, а также коррекцию, основанную на эмоциональной оценке и действиях оценивания промежуточных результатов [37].

Таблица 1.

Понятие эмоциональной устойчивости с точки зрения различных учёных

Учёный	Основные идеи
В.Л. Марищук	Эмоциональная устойчивость – это способность человека преодолевать состояние излишнего эмоционального возбуждения при выполнении сложной двигательной деятельности.
Е.А. Милерян К.К. Платонов	Эмоциональная устойчивость – это устойчивость психических и моторных компонентов деятельности в эмотивной ситуации.
И.М. Аболин	Эмоциональная устойчивость – это системное качество личности, приобретаемое индивидом и проявляющееся у него в напряжённой деятельности, все эмоциональные механизмы которой получают свою определённую структуру саморегуляции.
М.И. Дьяченко, В.А. Пономаренко	Эмоциональная устойчивость – это качество личности, интегральное и психическое состояние, которое обеспечивает целесообразное поведение в экстремальных ситуациях.
П. Фресс	Эмоциональная устойчивость – это тип эмоциональности, невротичность, характеризующаяся мерой чувствительности субъекта к эмоциогенным ситуациям, а также мерой

	возбудимости, способности к самооценке и контролю.
О.А. Черникова	Эмоциональная устойчивость – это свойство, характеризующее индивида в процессе напряжённой деятельности, отдельные эмоциональные механизмы которого, гармонически взаимодействуя между собой, способствуют успешному достижению поставленной цели.
П.Б. Зильберман	Эмоциональная устойчивость – это интегративное свойство личности, характеризующееся таким взаимодействием эмоциональных, волевых, интеллектуальных и мотивационных компонентов психической деятельности индивидуума, которое обеспечивает оптимальное успешное достижение цели деятельности в сложной эмотивной обстановке.
Б.Х. Варданян	Эмоциональная устойчивость – это свойство личности, обеспечивающее гармоническое отношение между всеми компонентами деятельности в эмоциогенной ситуации и, тем самым, содействующее успешному выполнению деятельности.
О.А. Сиротин	Эмоциональная устойчивость – это способность человека успешно решать сложные и ответственные задачи в напряжённой эмоциогенной обстановке.
Л.М. Митина Е.С. Асмоковец	Эмоциональная устойчивость – это системное качество, приобретаемое человеком и проявляющееся у него в напряжённой деятельности в единстве рациональных, эмоциональных и телесных компонентов.
С.М. Оя	Эмоциональная устойчивость – это способность регулировать эмоциональные состояния или быть эмоционально стабильным, то есть иметь незначительные сдвиги в величинах, характеризующих эмоциональные реакции в различных условиях деятельности.

Проанализировав вышеперечисленные в таблице 1 определения понятия эмоциональной устойчивости, мы пришли к выводу, что эмоциональная устойчивость – это интегративное свойство личности, позволяющее человеку быть эмоционально стабильным в сложных жизненных ситуациях.

Исходя из проведённого теоретического анализа психолого-педагогической литературы, нами определены следующие компоненты, из которых состоит эмоциональная устойчивость педагога:

- мотивационный компонент предполагает формирование готовности к развитию и саморазвитию эмоциональной устойчивости в процессе преподавания психолого-педагогических дисциплин;

- когнитивный компонент определяет наличие системы психолого-педагогических знаний о сущности, содержании, факторах, критериях оценки эмоциональной устойчивости и её значимости для педагогической деятельности;
- действенно-практический компонент направлен на применение и закрепление комплекса психолого-педагогических знаний и умений в ходе профессиональной деятельности;

**Вышеизложенное в параграфе 1.1 позволяет подвести следующие итоги:**

1. Актуальность настоящей проблемы обусловлена повышением требований к молодым педагогам, появлением новых типов образовательных учреждений, нереализованным потенциалом высших учебных заведений в подготовке высококвалифицированных педагогов с развитой эмоциональной устойчивостью, недостаточной разработанностью теоретико-методологического обеспечения данной проблемы.

2. Выявлены особенности эмоциональной устойчивости: 1) человек эмоционально устойчив, если его эмоциональное возбуждение, несмотря на сильные раздражители, не превышает пороговой величины; 2) человек эмоционально устойчив, если, несмотря на сильное эмоциональное возбуждение, в его поведении не наблюдается нарушений.

3. В нашем исследовании предлагается авторское определение понятия «эмоциональная устойчивость педагога» – это интегративное свойство личности педагога образовательной организации, включающее в свою структуру эмоциональные, волевые, интеллектуальные и мотивационные компоненты психической деятельности, а также готовность к распознаванию эмоций и управлению эмоциональными состояниями других субъектов образовательной деятельности.

4. Определены компоненты, из которых состоит эмоциональная устойчивость педагога: 1) мотивационный компонент (предполагает формирование готовности к развитию и саморазвитию эмоциональной

устойчивости в процессе преподавания психолого-педагогических дисциплин); 2) когнитивный компонент (определяет наличие системы психолого-педагогических знаний о сущности, содержании, факторах, критериях оценки эмоциональной устойчивости и её значимости для педагогической деятельности); 3) действенно-практический компонент (направлен на применение и закрепление комплекса психолого-педагогических знаний и умений в ходе профессиональной деятельности).

## **1.2. Особенности проявления эмоциональной устойчивости педагогов**

Как выделяет М.И. Педаяс, устойчивость преподавателя является важной причиной влияния и взаимного сотрудничества в учебно-воспитательной работе; от неё зависит чувства темпераментного воздействия, она мобилизует обучающихся, вдохновляет их к деяниям, инициирует их разумную активную энергичность [15]. Особенности эмоциональной сферы педагогов: их экспрессивность. Общая экспрессивность поведения с наращиванием стажа буквально не меняется, но понижение по отдельным каналам экспрессии присутствует. У преподавателей с большим стажем (свыше 20 лет) большой темп речи, её образность и интонационная выразительность, чем у преподавателей с малым стажем (до 5 лет) [20].

Исключительно высокая экспрессивность присуща преподавателям со средним уровнем профессионализма. Преподавателям с высоким уровнем педагогического профессионализма присуща средняя уровень выраженности экспрессивности, в то время как у преподавателей с невысоким уровнем профессионализма имеется слабая выраженность экспрессии при большем числе бесполезных перемещений. Наверное, преподаватели со средним уровнем профессионализма научились показывать экспрессию, но не научились держать её под контролем. Таким образом, между уровнем профессионализма и экспрессивностью имеется разница. Бесспорно, что для производительности педагогической работы хороша как очень высочайшая, например, и очень невысокая экспрессивность преподавателей [29]. Р.С. Рахматуллина к примеру, отмечает, что излишне воплощённая чувственная стабильность (невозбудимость) оказывает отрицательное воздействие на психорегуляцию педагогической работы. Но, с иной стороны, высочайшая чувственность и экспрессивность преподавателя вредят проведению занятий [29]. У педагогов, которые ведут занятия в младших классах

общеобразовательных учебных заведений, общая экспрессивность выше, чем у педагогических работников, преподающих в средних и старших классах, что говорит об их большей открытости и непосредственности в выражении собственных эмоций в общении с обучающимися младших классов [17].

Эмпатийность педагогов. По сведениям С.П. Ивановой, степень эмпатийности у педагогов – практических специалистов по психологии к опекунам, старикам и животным выше, чем у преподавателей-предметников, по отношению к обучающимся и литературным героям – одна и та же, а по отношению к незнакомым людям – ниже. Педагогические работники, получающие второе высшее образование практического специалиста по психологии, по отношению ко всем объектам имеют более высокую эмпатийность, чем преподаватели-предметники. Меньше всего эмпатийность проявлена у обучающихся – выпускников педагогического вуза [32]. Необходимым профессиональным качеством воспитателя считается прозорливость. А.А. Борисова выявила, что это качество связано с психологической сферой человека.

Лица с невысокой проницательностью чаще всего «гипоэмотивные», имеющие невысокие баллы по всем 2 модальностям (радость, злость), а также «боязливые», имеющие высокий балл по впечатлению боязни, «гневливые», имеющие повышенный балл по впечатлению гнева [23]. Дефекты в развитии психологической сферы у тех же контингентов обследованных проявлены также достаточно явно. У преподавателей по сравнению со студентами впечатления наименее выразительны, а обучающиеся в большей мере расположены показывать отрицательные впечатления, могут правильно показывать впечатления. Удачливость взаимодействия преподавателей с обучающимися находится в зависимости не только лишь от эмпатийности первых, но и от общественного статуса и индивидуальностей личности вторых [5]. Исследователями отмечается ещё ассоциация психологической стойкости воспитателя с потребностно-

мотивационной сферой, к которой относятся положительные установки в отношении педагогической работы, довольство профессией, предрасположенность стремиться к совершенству в ней. Так, В.В. Бойко подчёркивает по данному поводу, что слабая мотивация к профессиональной работе инициирует становление чувственного «выгорания» [6].

В этом случае отсутствуют сопереживание, соучастие, внимание к окружающим, развиваются последние формы выгорания – апатия, безразличие. Позитивное, комфортное общение преподавателя с обучающимся вполне вероятно при должном уровне становления психологической отзывчивости – умения отмечать и воспринимать эмоциональное положение иного человека, сопереживать ему, умения компетентно предъявлять собственные ощущения, личный внутренний мир. Проявление эмпатии предполагает становление восприимчивости к разным формам экспрессии иных людей, умения деликатно опознавать их, буквально дифференцировать. Преподаватель обязан быть заботлив к поведению обучающегося, его текстам, жестам, интонациям, изменениям во внешнем виде. Учёные, рассматривающие чувственную стабильность как дееспособность человека держать под контролем, удерживать и одолевать образовавшееся неблагоприятное эмоциональное положение, связывают её с уровнем саморегуляции поведения и работы (Ю.Н. Кулюткин, Г.С. Сухобская; В.Т. Марищук, К.К. Платонов, Е.А. Плетницкий). Эта ассоциация явственно выступает в трактовке психологической стойкости как интегративного свойства личности, зависящего не только лишь от природно-обусловленных нейродинамических индивидуальностей, но и от общественного мотивационно-волевого ансамбля (Л.М. Аболин, П.Б. Зильберман, О.А. Сиротин, С.В. Субботин) [34]. В качестве морально-волевых регуляторов психологической устойчивости воспитателя учёные по общепризнанным меркам выделяют педагогическую мораль, которая включает умение подчинить те или иные впечатления правильно принятой части поведения, соблюдение преподавателем основ и правил

профессиональной этики и этикета (С.В. Кондратьева, В.П. Левкович, Ю.М. Орлов и др.). В образовании этот момент содержит особенный смысл, например, как раз тут растёт ответственность педагога за становление настоящей, гармонически развитой личности обучающегося, его психическое самочувствие и благоденствие.

Проявление психологической устойчивости у педагога во многом находится в зависимости от благожелательного отношения к обучающимся, терпимости к их личным проявлениям, внимательному отношению к их чувственному состоянию и поведению. «Отзывчивость – душевное волнение о человеке – это плоть и кровь педагогического призвания», - писал В.А. Сухомлинский [35].

Характеризуя составляющие психологической устойчивости учёные в качестве главного её показателя выделяют преобладание позитивных впечатлений. Так, например, В.М. Писаренко рассматривает стабильность как свойство личности, которое гарантирует прочность стенических впечатлений при воздействии всевозможных стрессоров. Показателями психологической устойчивости, по его мнению, считаются сохранение уверенного в будущем настроения, недоступность ощущения боязни, растерянности при появлении какой-нибудь угрозе жизни [25].

Л.М. Митина, Ю.Л. Львова считают, что весомое пространство положительного чувственного фона преподавателя детерминирует его эмоциональную устойчивость. Положительный эмоциональный фон, как образ чувственного реагирования, коим человек чаще всего отвечает на внешние и внутренние важные для него влияния (тип оптимиста-пессимиста). Исследователями получены данные о корреляционной связи характеристик оптимизма и стрессоустойчивости (Н.Е. Водопьянова и др.), что позволяет нам рассматривать оптимистичность и связанное с ним ощущение юмора в качестве детерминанта эмоциональной устойчивости педагога [24]. Формированию готовности к деянию эмоциогенных моментов содействует эластичность поведения воспитателя. Эта готовность

сопрягается с подходящим уровнем чувственного напряжения, проявляемого в адекватной форме. Преподаватель адаптируется к сложным условиям, производит личные методы реагирования на них, формирует стабильность к конкретным негативным моментам профессиональной работы.

Педагогу в любой ситуации нужно показывать эластичность поведения, неординарность мышления, творчество. Это даёт ему возможность принимать во внимание разнообразие персональных индивидуальностей обучающихся, показывать подвижность, артистизм в различных обликах работы. «Отсутствие эластичности, косность, заорганизованность – может негативно сказаться на профессиональном самочувствии и долголетию педагога», отмечает Л.М. Митина [9]. Целенаправленное влияние на рассмотренные психической жизни педагога, оказывает важное воздействие на составление его психологической устойчивости в процессе профессионального развития.

Анализ научной литературы (Р.П. Мильруд, Е.Ю. Никитина, И.И. Халеева, И.Л. Плужник и др.), обобщение эффективного педагогического опыта, собственная деятельность в качестве преподавателя высшей школы позволили сформулировать педагогические принципы развития эмоциональной устойчивости педагога.

**Принцип профессиональной направленности**, позволяющий обеспечить гуманистически ориентированное образование, в котором гармонично сочетаются социальное и личное. Этот принцип требует соответствие развития педагога в диалектике профессионализации – индивидуализации, взаимосвязи сознания и самосознания в процессе профессионального становления педагога. В основе субъектности лежит способность личности превращать внешнезаданную деятельность и предмет практического преобразования, приводящий к высшей форме жизнедеятельности – профессионально-творческой самореализации.

**Принцип гендерной релевантности** предполагает формирование гендерной релевантности как базовой компетенции педагога, представляет

совокупность усвоенных им знаний о сущности гендерности в образовании, умений осуществлять гендерную стратегию в организации педагогического процесса и опыта использования гендерных знаний и умений в качестве основы гендерного взаимодействия в условиях образовательной системы.

Один из значимых факторов личностного развития – гендерная социализация личности, успешность которой определяется формированием гендерной идентичности личности, овладением ею гендерными нормами поведения и самоопределением в системе гендерных стереотипов. Все сказанное делает гендерный принцип, учитывающий индивидуальные особенности человека в соответствии с его полом и предполагающий на основании этого модификацию содержания, форм и методов развития эмоциональной устойчивости педагогов, создание благоприятной (гендерокомфортной) образовательной среды, значимым, а формирование гендерной компетентности – существенным компонентом профессиональной подготовки педагога.

В современной педагогической науке сложилось и активно развивается новое направление – гендерная педагогика, изучающая условия широкомасштабного внедрения гендерного подхода в учебно-познавательный процесс для обеспечения половой самоидентификации обучающихся и развития личных склонностей индивида. По мнению современных исследователей, гендерное поведение соответствует реальному «проигрыванию» принятых на себя каждым полом совокупности гендерных ролей. Большое влияние на него могут оказывать конкретные социальные ситуации (в случае подготовки педагогов – ситуация гендерной стратификации в образовании, которая характеризуется явной гендерной асимметрией в сторону женщин как представителей педагогических профессий), а также традиции и нормы того или иного общества.

**Принцип эмпатии** (Э. Тичнер, А. Маслоу, К. Роджерс, Э. Даймонд, Т.П. Гаврилова, И.М. Юсупов, С.В. Салькова и др.). Перечисленные и другие исследователи подчёркивали, что эмпатия выступает механизмом

взаимодействия, взаимовлияния и взаимопонимания в процессе общения и что это ключевой процесс во всех видах деятельности, связанных с воздействием на людей. Источником возникновения эмпатии является эмоциональное состояние другой личности, а следствием может являться и эмоциональный, и когнитивный, и поведенческий отклик. Эмпатия – как свойство, как процесс и состояние – явление социальное, оно проявляется в ситуациях общения и взаимодействия человека с человеком-объектом. В связи с этим, мы не можем говорить об эмпатии как об исключительно эмоциональном явлении, оно немислимо без интеллектуальной составляющей и проявляется в опыте взаимодействия студента и педагога. Эмпатичное поведение выступает мерой готовности педагога к развитию своей эмоциональной устойчивости.

**Принцип диалогического общения**, основанный на концепции диалога М.М. Бахтина и В.С. Библера, который рассматривается ими, в первую очередь, как нацеленность на «другого». Диалогические отношения пронизывают всю человеческую жизнь, все отношения и проявления человеческой жизни. Человек культурный – личность духовно нравственная, ориентированная на ценность национальной культуры, способная к творчеству, к диалогу и созданию творческой культуры [46]. Этот принцип обеспечивает необходимую форму организации и методов обучения, основанных на диалоговом мышлении во взаимодействующих дидактических системах субъект-субъектного уровня, в рамках которых развивается профессиональное мышление педагогов и происходит развитие их эмоциональной устойчивости. Основными положениями данного принципа являются:

- диалог, диалогичность есть неотъемлемый компонент внутреннего содержания личности;
- многоголосье мира («карнавал мироощущения» по М. Бахтину) существует в индивидуальном сознании в форме внутреннего диалога;

- главное событие в диалоге – бесконечное развёртывание все новых смыслов каждого вступающего в диалог феномена культуры;
- диалог есть не проявление противоречий, а сосуществование и взаимодействие несводимых в единое целое разных сознаний, не обобщение, но общение различных форм понимания.

**Принцип партисипативности** (И.А. Кравченко, Е.Ю. Никитина, О.Н. Перова, М.В. Смирнова, И.В. Касьянова и др.) находит своё воплощение в актуализации потенциалов саморазвития субъектов образовательного процесса (преподаватель, студент), совместном принятии решения коммуникативных ситуаций, развитие индивидуального творчества обучающихся. Партисипативность – это обучение в стиле совместного участия. Некоторые учёные (Е.А. Аксенова, Т.Ю. Базарова, Б.Л. Еремин и др.) придерживаются понятия «соучастие» в отношении совместного решения проблем руководителя и подчинённого. Э. Лок указывал на процедуры совместного принятия решения в коммуникативных ситуациях преподавателем и студентом.

Анализируя эмоциональную устойчивость, мы прибегаем к принципу партисипативности, так как он обеспечивает необходимые условия для развития эмоциональной устойчивости педагогов: 1) добровольное и активное участие всех испытуемых в упражнениях по развитию эмоциональной устойчивости; 2) учёт индивидуальных особенностей личности; 3) взаимодополняемость способностей участников; 4) их компетентность в области знаний об эмоциях; 5) квалифицированная консультация исследователя; 6) наличие осмысленной межличностной коммуникации между членами учебной группы; 7) коллективная ответственность; 8) оценка и самооценка полученных результатов. Партисипативность предполагает взаимодействие преподавателей и обучающихся для выработки стратегии эффективного развития эмоциональной устойчивости. При этом образовательный процесс основан на субъект-субъектных отношениях.

Таким образом, применение принципа партисипативности в процессе развития эмоциональной устойчивости педагогов позволяет использовать более гибкие технологии развития эмоциональной устойчивости, обеспечивает перевод субъект-объектных взаимоотношений преподавателей и обучающихся в субъект-субъектные, предоставляет возможность для самореализации педагога, а также повышает качество эмоциональной устойчивости педагогов.

### **1.3. Теоретическое обоснование формирования эмоциональной устойчивости педагогов**

Теоретический анализ и опыт практической деятельности позволили нам разработать модель развития эмоциональной устойчивости будущего педагога.

В последние годы моделирование находит широкое распространение в различных областях науки и практики. Об этом свидетельствует множество работ, посвящённых проблемам моделирования, возможностям применения моделей в отдельных науках. В педагогической науке данный метод используется достаточно широко, он получил обоснование в трудах В.Г. Афанасьева, Ю.К. Бабанского, В.П. Беспалько, И.Б. Новик и др. Вопросы моделирования в педагогической науке, послужившие методологической основой нашего исследования, освещаются в работах С.И. Архангельского, Ю.А. Конаржевского, В.В. Краевского и др.

Системное моделирование ориентируется на познание и управление сложноорганизованным объектом, реализует на практике целостное единство субъекта и объекта познания. При изучении антропомерной системы посредством моделирования различают моделирование её структуры и моделирование её поведения, функционирование протекающих в ней процессов [14].

Результатом процесса моделирования является модель. Понятие «модель» возникло в процессе опытного изучения мира, а само слово «модель» произошло от латинских слов *modus*, *modulus*, означающих меру, образ, способ. Понятие «модель» ввёл в XVII в. известный немецкий философ и математик Г. Лейбниц, рассматривая её как удобную форму знаний об окружающем мире, своего рода информационный эквивалент конструируемого в определённых практических целях объекта.

По мнению Г. Клауса, под моделью понимают отображение фактов, вещей и отношений определённой области знания в виде более простой,

более наглядной материальной структуры этой области или другой области, но, к сожалению, это определение не вызывает расширенного и углублённого понимания слова «модель» [26].

Исследователи выделяют три взаимосвязанных основных признака или критерия научной значимости используемой модели: простота, наглядность, информационная ёмкость.

Модель служит для хранения и расширения научных представлений об объекте с целью дальнейшего его целесообразного преобразования, управления им. Модель – это аналитическое и графическое описание рассматриваемого процесса (в нашем случае – развитие эмоциональной устойчивости будущего учителя).

Ценность модели заключается в том, что она обладает определёнными свойствами: а) адекватностью – степенью соответствия между изучаемым объектом и формируемой на его основе моделью; б) динамичностью – её воспроизводительностью, с помощью которой можно было бы достигнуть непрерывного отражения происходящих изменений в обществе.

Характер модели выявляется на основании следующих признаков: структурированности на основе определённых методологических принципов; внутренней интерпретируемости компонентов и их связей; семантической компактности, позволяющей удерживать модель в памяти без опоры на внешние дополнительные средства фиксации; взаимосвязи и взаимозависимости входящих в модель компонентов, согласованных так, что удаление из модели любого из них приводит к потере целостной информации о ней.

В научной литературе существует несколько классификаций моделей. Мы остановили свой выбор на структурно-логической модели, так как отношение структуры к функции имеет более однозначный характер, чем функции к структуре. По мнению Б.А. Глинского, Б.С. Грязнова, Б.С. Дынина, Е.Ю. Никитиной, если определена структура, то при соблюдении относительно стабильных условий выполняются функции [39].

Содержательный аспект этой терминологической конструкции может быть отражён в следующем: под структурно-функциональной организацией объекта в нашем исследовании понимается интеграция сущностей структурной и функциональной целостности объекта в его устойчивом развитии, обеспечивающем основные признаки, характеризующие его.

Проектирование модели развития эмоциональной устойчивости педагога условно разделено нами на несколько этапов:

1. Анализ модели основан на: а) анализе развития педагогического процесса и формулировке проблемы; б) качественном описании предмета исследования; в) выборе методологических оснований для моделирования; г) определении цели и задач проектирования, их соотнесении с целями и задачами проектируемого процесса; выборе и обосновании принципов, на основе которых будет осуществляться проектирование модели.

2. Компоновка модели включает: а) конструирование модели с уточнением зависимости между основными компонентами исследуемого объекта; б) определение субъекта рассматриваемого процесса; в) выбор методик измерения; г) определение основных функций, содержания, методов, средств, форм моделируемого процесса; д) выявление педагогических условий, необходимых для достижения цели проектируемой модели.

3. Проверка адекватности модели предполагает: а) анализ поведения модели в решении поставленных задач; б) применение модели в опытно-поисковой работе; в) содержательную интерпретацию результатов моделирования; г) определение основного результата, который должен быть достигнут при реализации данной модели, обоснование технологии и инструментария его диагностики.

Разрабатывая компонентный состав модели развития эмоциональной устойчивости педагога, мы исходили из положения В.А. Сластенина [42] о том, что сложившиеся структурно-содержательные и процессуальные компоненты современного педагогического образования не соответствуют

профессиональной деятельности педагога, ибо она является одновременно и массовой, и творческой.

Сегодня в высшей педагогической школе пытаются на основе типовой стабильной учебной структуры развивать творческую индивидуальную личность, не занимаясь фактически последней как таковой.

Более того, в связи с этим, проектируя компонентный состав модели развития эмоциональной устойчивости будущего педагога, мы имели в виду необходимость определения суммы знаний и познавательной деятельности, способных обеспечить непрерывное развитие у педагога эмоциональной устойчивости.

Дерево целей – это графическая схема, которая показывает разбивку общих целей на подцели. Наверху схемы определяются цели, ребра или дуги – как связи между целями. Главным Методом системного анализа является дерево целей.

Дерево целей увязывает цели высшего уровня с конкретными средствами их достижения на низшем производственном уровне через ряд промежуточных звеньев. Составление модели формирования эмоциональной устойчивости у педагогов предполагает наличие этапа целеполагания.

Целеполагание («дерево целей») представлено в виде схемы на нижеприведённом рисунке 1.

Генеральная цель: теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективность сконструированной модели формирования эмоциональной устойчивости педагогов.

1.1 Изучить теоретические предпосылки эмоциональной устойчивости у педагогов.

1.2 Изучить особенности проявления эмоциональной устойчивости у педагогов.

1.3 Теоретически обосновать модель формирования эмоциональной устойчивости педагогов.

2. Организовать опытно-экспериментальное исследование эмоциональной устойчивости у педагогов.

2.1 Описать этапы, методы и методики исследования.

2.2 Проанализировать результаты эксперимента.

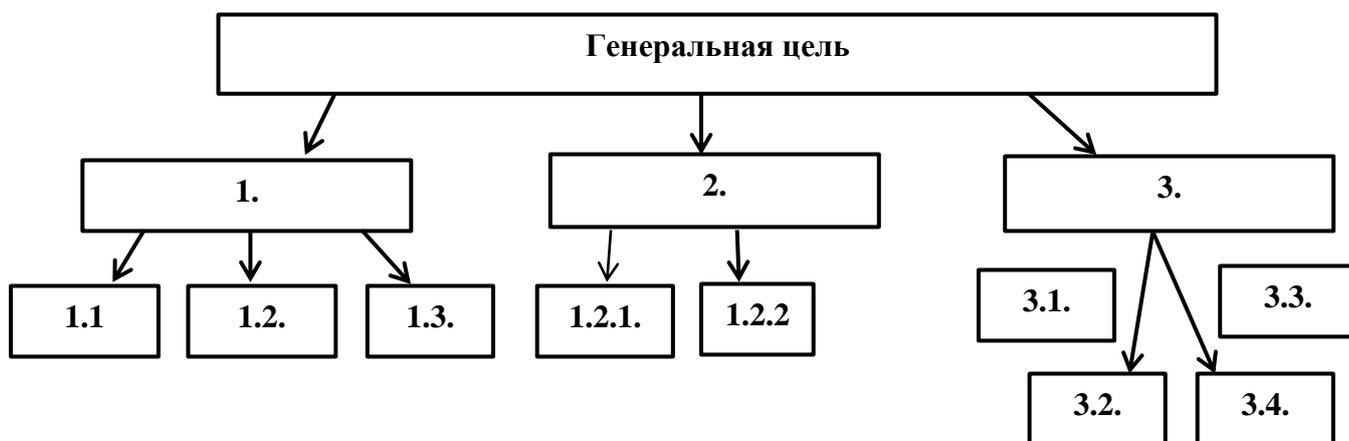
3. Проанализировать результаты опытно-экспериментального исследования формирования эмоциональной устойчивости педагогов.

3.1 Реализовать программу формирования эмоциональной устойчивости педагогов.

3.2 Проанализировать эффективность программы формирования эмоциональной устойчивости педагогов.

3.3 Составить рекомендации для педагогов по формированию эмоциональной устойчивости.

3.4 Составить технологическую карту внедрения результатов в практику.



**Рис. 1.** Схема целеполагания («дерево целей»)

Генеральная цель: теоретически обосновать и экспериментально проверить психолого-педагогические условия формирования эмоциональной устойчивости у педагогов. Реализация генеральной цели предполагает три направления деятельности:

1. Проанализировать теоретические предпосылки исследования психолого-педагогические условий формирования эмоциональной устойчивости у педагогов.

2. Исследовать эмоциональную устойчивость.

3. Выполнить опытно-экспериментальное исследование психолого-педагогические условий формирования эмоциональной устойчивости у педагогов. Первое направление по достижению генеральной цели включает в себя анализ теоретических предпосылок исследования психолого-педагогические условий формирования эмоциональной устойчивости у педагогов.

Модель формирования эмоциональной устойчивости педагогов представлена на рисунке 2.



Рис. 2. Модель формирования эмоциональной устойчивости педагогов

В.И. Долгова и Г.Ю. Гольева в качестве основных компонентов эмоциональной устойчивости выделяют социальные, подчёркивая возможности развития и совершенствования эмоциональной устойчивости в профессиональной деятельности [11].

В.Н. Зинченко и Б.Г. Мещерякова полагают, что модели создаются с целью формальной проверки их работоспособности. Когда модель формируется, то учитываются следующие требования: оптимальность, наглядность, учёт культурных стереотипов, системность [8]. Каждый объект имеет большое количество различных свойств.

Моделирование – это метод познания, состоящий в создании и исследовании моделей. Модель – это построение, отражающее существенные особенности изучаемого объекта, явления или процесса.

Для того, чтобы сохранить эмоциональную устойчивость, по мнению Е.М. Семеновой, выделяются две группы способов: специфические и неспецифические [7]. Специфические способы имеют направление на преодоление уровня стресса в напряжённых факторах деятельности, развитие особых качеств личности (эмпатичности, экспрессивных умений, коммуникативных навыков). Неспецифические способы характеризуются тем, что человек использует средства и техники, которые помогают ему стабилизировать эмоциональное состояние, способы профилактики и преодоления состояния эмоциональной напряжённости. Это обучение способствует развитию следующих навыков: приёмам расслабления, специальным физическим и дыхательным гимнастикам, навыкам снятия «мышечных зажимов», самоконтролю за внутренними проявлениями эмоционального состояния. Среди методов современной практической психологии, по мнению А.И. Копытина, особой «мягкостью» отличается арт-терапия, основанная на мобилизации творческого потенциала человека и являющаяся мощным средством сближения людей. «Арт-терапия открывает фундаментальную потребность в самоактуализации – раскрытии широкого

спектра возможностей индивидуума и обнаружении им своего индивидуального, личного способа бытия в действительности» [33].

Одной из методик арт-терапии, используемых в программе формирования эмоциональной устойчивости у педагогов, использован проективный рисунок. С помощью него можно провести эмоциональную диагностику. Как отмечает А.А. Осипова, направляя тематику рисунков, можно выявить у человека конкретные значимые проблемы. Этот метод может открыть чувства, которые человек не распознает [33].

По мнению А.И. Копытина, проективный рисунок открывает уникальную возможность для исследования подсознания и форм поведения личности, которые не видны в повседневной жизни [11].

В программе формирования эмоциональной устойчивости использован метод психогимнастики. А.А. Осипова объясняет психогимнастику как метод, при котором участники практикуют невербальную технику, психогимнастика представляет собой «наиболее полное средство оптимизации социально перцептивной сферы личности, так как направляет внимание на «язык тела» и пространственно-временные характеристики общения» [33].

Являясь невербальным методом групповой терапии, психогимнастика раскрывает психологические проблемы с помощью невербального общения. Это метод реконструктивной психокоррекции, цель которого – выявление психологических проблем. Использование психогимнастики в групповой терапии решает следующие задачи: убирает психологическое напряжение участников группы, открывает чувствительность к собственной двигательной активности и активности других людей, создаёт доброжелательную атмосферу между участниками группы, создаёт способность выражать свои эмоциональные состояния без слов и понимать невербальное поведение других людей [33].

Согласно положениям телесно-ориентированной терапии телесные зажимы (напряжения различных групп мышц и стеснённое дыхание) это борьба человека с негативными эмоциями.

С детства человека учат подавлять такие чувства, как обида, стыд, страх, гнев. По мнению Б.Д. Карвасарского, человек не замечает зажимы, что приводит к усталости, ощущению тяжести в отдельных частях тела, перебоям дыхания, тем самым увеличивается физиологический и психологический дискомфорт [2]. Человек не замечает сигналов своего тела. Л.С. Сергеева считает, что «человек – единое функционирующее целое, сплав тела и психики, в котором изменения в одной области сопровождаются изменениями в другой. Все методы телесно-ориентированной психотерапии направлены на восстановление взаимосвязи психического и телесного» [7]. При использовании методов телесно-ориентированной психотерапии педагог пытается понять свои телесные ощущения, исследование того, как потребности, желания и чувства проявляются в различных телесных состояниях, проходит обучение способом релаксации. Поведение человека кардинально меняется, когда он возвращается к целостности личности.

Упражнения на дыхания являются основными для телесно-ориентированной психотерапии, с помощью которых можно успокоиться. Как отмечает Е.М. Семенова, человек при нервном напряжении незаметно задерживает дыхание, в момент гнева, страха, ярости. Обучая людей техникам восстановления дыхания, можно научить освобождать негативные эмоции и уметь их контролировать [33]. В программе формирования эмоциональной устойчивости у педагогов используется метод визуализации. Т.Е. Ефремова понимает визуализацию как «методику направленного воссоздания образа» [33]. И.В. Вачков отмечает, что «визуализация может быть хаотичной или творческой, специально организованной. Визуализация помогает человеку стабилизировать эмоциональное состояние. Упражнения на дыхание улучшают качество сна.

При реализации обучающей программы проводится повторная диагностика уровня эмоциональной устойчивости у педагогов образовательного учреждения, принявших участие в данном исследовании, с помощью тех же психодиагностических методик, которые были использованы на первом диагностическом этапе. На основе сравнения данных, полученных в констатирующем эксперименте, с данными контрольного эксперимента делаются выводы об истинности выдвинутой гипотезы и эффективности формирующего эксперимента. В этом же блоке рассматривается разработка психолого-педагогических рекомендаций.

Таким образом, для достижения поставленной цели была разработана модель формирования эмоциональной устойчивости у педагогов, включающая четыре взаимосвязанных блока – теоретический, диагностический, формирующий и аналитический. Данная модель представляет системное образование, в котором заключаются содержание и цели каждого этапа, последовательность воздействия, используемые методы и методики.

### **Выводы по главе 1.**

В первой главе представлен анализ психолого-педагогической литературы по теме эмоциональной устойчивости педагога и раскрыты особенности эмоциональной устойчивости педагогов.

Актуальность настоящей проблемы обусловлена повышением требований к молодым педагогам, появлением новых типов образовательных учреждений, нереализованным потенциалом высших учебных заведений в подготовке высококвалифицированных педагогов с развитой эмоциональной устойчивостью, недостаточной разработанностью теоретико-методологического обеспечения данной проблемы.

В исследовании предлагается авторская трактовка понятия «эмоциональная устойчивость педагога»: это интегративное свойство личности, включающее в свою структуру эмоциональные, волевые,

интеллектуальные и мотивационные компоненты психической деятельности педагога, а также готовность к распознаванию эмоций и управлению эмоциональными состояниями участников совместной образовательной деятельности.

Определены компоненты, из которых состоит эмоциональная устойчивость педагога: 1) мотивационный компонент (предполагает формирование готовности к развитию и саморазвитию эмоциональной устойчивости в процессе преподавания психолого-педагогических дисциплин); 2) когнитивный компонент (определяет наличие системы психолого-педагогических знаний о сущности, содержании, факторах, критериях оценки эмоциональной устойчивости и её значимости для педагогической деятельности); 3) действенно-практический компонент (направлен на применение и закрепление комплекса психолого-педагогических знаний и умений в ходе профессиональной деятельности).

Педагог должен быть эмоционально стабильным в сложных ситуациях, в меру чувствителен к критическим ситуациям жизнедеятельности, с низким уровнем возбудимости, тревожности и незначительной степенью выраженности эмоциональных переживаний, неподверженным деструктивным влияниям внешних и внутренних условий.

Так же мы разработали модель формирования эмоциональной устойчивости педагогов, опираясь на работы профессора Долговой В.И., которая состоит из четырёх блоков:

1) Теоретический блок направлен на определение теоретических предпосылок исследования эмоциональной устойчивости педагогов.

2) Диагностический блок направлен на проведение первичной диагностики эмоциональной устойчивости педагогов.

3) Формирующий блок направлен на разработку и реализацию программы формирования эмоциональной устойчивости у педагогов.

4) Аналитический блок направлен на проверку эффективности программы управления процессом эмоциональной устойчивости педагогов.

Результат модели: оптимальный уровень сформированности эмоциональной устойчивости педагогов.

## **ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ ОПЫТНО- ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ УСТОЙЧИВОСТИ У ПЕДАГОГОВ**

### **2.1. Констатирующий этап по выявлению сформированности эмоциональной устойчивости у педагогов**

Организуя исследование эмоциональной устойчивости у педагогов, можно выделить 3 этапа:

1. Поисково-подготовительный: определяется с помощью анализа психолого-педагогических исследований по проблеме эмоциональной устойчивости у педагогов, подбор методов и методик исследования.

2. Опытно-экспериментальный: содержит диагностику эмоциональной устойчивости у педагогов: методика «Определение эмоциональности» В.В. Суворовой; методика «Личностный опросник» Г. Айзенка и методика «Диагностики эмоционального выгорания» В.В. Бойко.

3. Контрольно-обобщающий этап направлен на анализ результатов исследования, проверку гипотезы, формулировку выводов и оформление работы.

#### **Методы и методики исследования:**

1. Теоретические: анализ, синтез и обобщение психолого-педагогической литературы.

2. Эмпирические: констатирующий и формирующий эксперимент, тестирование по методикам: методика «Определение эмоциональности», разработанная В.В. Суворовой; методика «Личностный опросник Г. Айзенка» и методика «Диагностики эмоционального выгорания» В.В. Бойко.

Изучение литературных источников – это метод научного исследования, определяющий совокупность мыслительного или реального расчленения целого (вещи, свойства, отношения между предметами) на составные части, реализуемый в процессе познания или предметно-практической работы человека. Синтез – соединение различных элементов,

сторон объекта в единое целое [8]. Синтез – мыслительная операция. Заключается в соединении различных признаков объекта или процесса, выделенных на предшествующей стадии анализа, в особую систему с воспроизведением иерархических связей, свойственных реальным объектам. Обобщение – логическая операция, посредством которой в результате исключения видового признака получается другое понятие более широкого объёма, не менее конкретного содержания [8].

Обобщение – это определение для группы объектов (явлений) наиболее выделяющихся черт, которые важны для качественных характеристик. Обобщением на уровне личных качеств определяется признание репрезентативности выборки, т.е. точное определение ответов данного контингента испытуемых в данном типе ситуаций преобладающему множеству людей. Множеству, скомпонованному по тому же главному признаку, по которому подбирались и группа испытуемых. Например, по признаку возрастному, половому, этническому, профессиональному, социальному, биологическому и так далее [8].

Эксперимент – проводимый в подготовленных условиях опыт для освоения новых научных знаний вследствие прямого вмешательства исследователя в деятельность испытуемого [28].

Констатирующий эксперимент – это эксперимент, показывающий наличие какого-либо непреложного факта или явления. Эксперимент становится констатирующим, если исследователь пытается найти начальное состояние и уровень сформированности некоторого свойства или изучаемого параметра [8].

Тестирование – применяется для определения соответствия предмета испытания заданным спецификациям [8]. Тестирование определяет, что испытуемый выполняет данную задачу: это может быть рисование, рассказ по картинке и другое: проходит данное испытание, по результату которого психолог делает выводы о наличии свойств и уровне развития тех или иных качеств. Процесс тестирования можно разделить на три этапа: 1) выбор теста

– определяется целью тестирования, степенью качества и прогнозируемости теста; 2) его проведение – обозначается инструкцией к тесту; 3) интерпретация результатов – обоснуется системой теоретических допущений относительно предмета тестирования. На всех трёх этапах необходима активность квалифицированного психолога. Тестирование – метод психологической диагностики, использующий стандартизированные вопросы и задачи (тесты), имеющие определённую шкалу значений. Применяется для стандартизированного измерения индивидуальных различий.

Существуют три основные сферы тестирования:

а) образование – в связи с увеличением продолжительности обучения и усложнением нагрузки учебной деятельности;

б) профессиональная подготовка – в связи с увеличением темпа роста и усложнением производства;

в) психологическое консультирование – в связи с увеличением социальных требований.

Тестирование позволяет с точной вероятностью узнать на данный момент уровень развития у испытуемого необходимых навыков, знаний, личностных характеристик и т.д.

Эмоциональность – один из основных компонентов темперамента, который, как известно, не подлежит изменению на протяжении всей жизни, в отличие от характера. Эмоциональность включает в себя впечатлительность, чувствительность, импульсивность и т.д. Эмоции (от лат. *emovere* – волновать, возбуждать) – психические состояния как человека, так и животных, связанные потребностями, мотивами и выражающие в форме переживания (удовлетворения, радости, страха и т. д.) значимость действующих на человека ситуаций. Эмоции участвуют в регуляции внешней и внутренней деятельности, а также состояний организма, всех его систем [48].

**1. Методика Суворовой включает 15 вопросов (утверждений). Тест на «чувствительность».** Диагностика эмоциональности, методика В.В.

Суворова: Инструкция. Вам предлагается ряд утверждений. Если Вы согласны с высказыванием, то рядом с его номером напишите «да» или поставьте знак «+», если не согласны, напишите «нет», или поставьте знак «-».

**2. Личностный опросник Ганса Айзенка (ЕРІ)** поможет вам определить свой темперамент, узнать тип темперамента с учётом интроверсии и экстраверсии личности, а также эмоциональной устойчивости. Диагностика самооценки по Г. Айзенку является главным классическим методом для выявления темперамента и одной из самых современных в психологии. При помощи теста на темперамент Айзенка у вас есть возможность узнать своё собственное Я. Вы поймёте, что представляет из себя ваш характер и сможете занять более высокую позицию в жизни. Знание темперамента своего окружения поможет вам комфортно существовать в семье и в трудовом коллективе. Во многих школах, поступающий должен пройти тест на темперамент. В связи с этими тестами дальше будут формировать классы. Личностный опросник Г. Айзенка. (Тест на темперамент ЕРІ. Диагностика самооценки по Айзенку. Методика определения темперамента): Инструкция. Вам предлагается ответить на 57 вопросов. С помощью вопросов можно определить ваш обычный способ поведения. Вам нужно представить ситуации и дать первый приходящий на ум ответ. Если вы согласны с утверждением, поставьте рядом с его номером знак + (да), если не согласны знак – (нет).

**3. Методика Диагностика эмоционального выгорания личности (В.В. Бойко).** Опросник личностный, предназначенный для диагностики такого психологического феномена как «синдром эмоционального выгорания», формирующегося у человека в процессе жизнедеятельности, связанной с длительным воздействием ряда негативных стрессовых ситуаций и помогает обнаружить наиболее явные симптомы «эмоционального выгорания», а также узнать, к какой фазе развития стресса они относятся: «напряжения», «резистенции», «истощения». Методика позволяет выделить

следующие 3 фазы развития стресса: «напряжение», «резистенция», «истощение». Для каждой из указанных фаз определены главные симптомы «выгорания», разработана методика количественного определения степени их выраженности. С помощью теста можно обнаружить выраженные симптомы на разных стадиях развития «эмоционального выгорания».

«Напряжение». Переживание психотравмирующих обстоятельств; Неудовлетворённость собой; «Загнанность в клетку»; тревога и депрессия.

«Резистенция». Неадекватное эмоциональное избирательное реагирование; Эмоционально-нравственная дезориентация; Расширение сферы экономии эмоций; Редукция профессиональных обязанностей.

«Истощение». Эмоциональный дефицит; Эмоциональная отстранённость; Личностная отстранённость (деперсонализация); Психосоматические и психовегетативные нарушения.

Таким образом, мы определили 3 этапа исследования эмоциональной устойчивости: поисково-подготовительный, опытно-экспериментальный и контрольно-обобщающий этап. Использовали валидные и надёжные методы исследования, для получения достоверных сведений и результатов.

Базой исследования является профессиональное образовательное учреждение «Челябинский юридический колледж» (г. Челябинск). В исследовании приняли участие 18 педагогов.

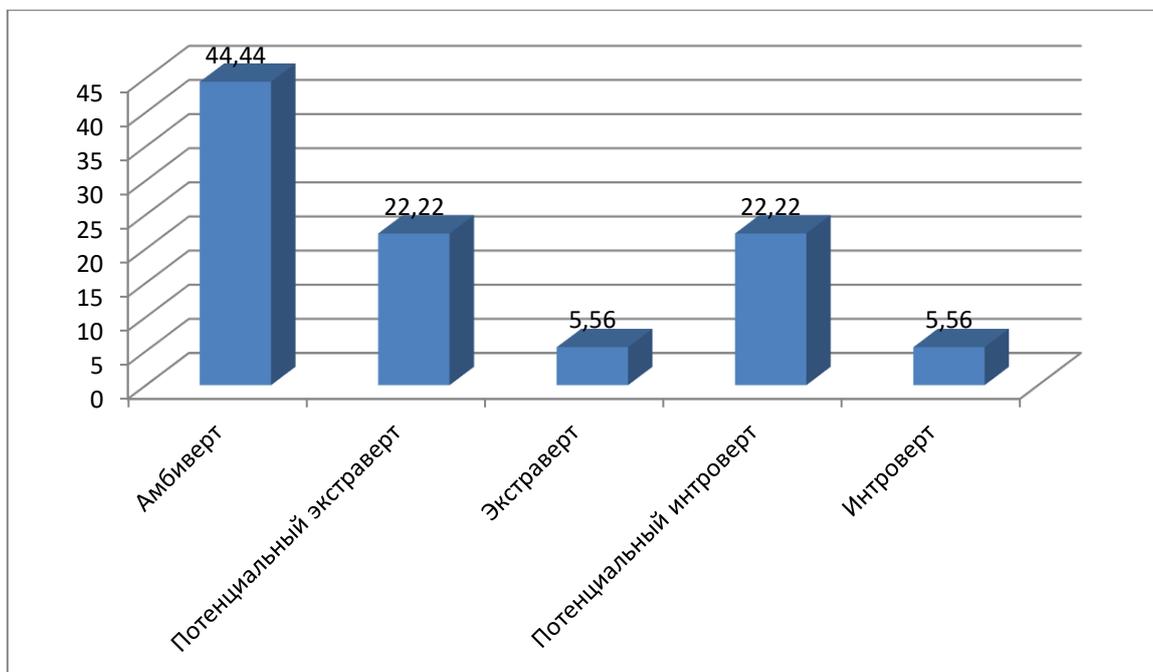
В выборке участвуют испытуемые, возраст которых от 24 до 55 лет с педагогическим стажем работы от 2 до 35 лет, получившие высшее образование. Испытуемые – это педагоги, обучающие студентов по различным направлениям, активно занимающиеся научной и воспитательной деятельностью. Педагоги работают по несколько лет в данном колледже, отношения в коллективе носят дружеский характер. Коллектив разделён на небольшие группировки, предположительно по личным интересам. В целом социально-психологический климат в коллективе дружелюбный, характеризуется высокой продуктивностью, близостью эмоциональных контактов и честному взаимодействию между работниками.

Перед началом исследовательской работы педагоги были проинформированы о цели исследования, её значимости и возможной ценности для каждого участника процесса. Педагоги проявили терпение, уважение и показали свою заинтересованность. Коллектив старался удержать обратную связь. Основная трудность заключалась в раскрепощении во время выполнения некоторых упражнений психолого-педагогической программы и в организации времени для встреч. Занятия проходили с позитивным настроением, заканчивались активным обсуждением совместной деятельности.

Перейдём к характеристике результатов, полученных по диагностическим методикам.

*Личностный опросник Ганса Айзенка (EPI).* Результаты диагностического исследования представлены на рисунке 3.

Диагностика помогла рассчитать, какое количество баллов набрал каждый тестируемый по шкалам «Экстраверсия – интроверсия», «Нейротизм», а также какой результат соответствует данному количеству баллов. Рассматривая полученные данные можно сказать, что в группе из 18 опрошенных к экстравертам можно отнести 5,56 % (1 человек), к потенциальным экстравертам – 22,22 % (4 человека). Такие люди изначально ориентированы на внешний мир. Они строят свой внутренний мир в соответствии с внешним. Экстраверты и потенциальные экстраверты активны, разговорчивы, быстро вливаются в коллектив, внешние факторы являются для них движущей силой.



**Рис. 3.** Результаты исследования по шкале «экстраверсия-интроверсия» по методике личностного опросника Айзенка

Со стороны они обычно производят впечатление холодных и догматических людей, живущих в соответствии с установленными правилами. С экстраверсией связаны определённые акцентуации характеров, в частности экзальтированность, демонстративность, возбудимость, гипертимность, сензитивность. Все эти черты характера, вместе взятые, обычно образуют единый комплекс и встречаются у человека совместно. Человека, обладающего таким комплексом характерологических черт, отличает повышенная активность и внимание к тому, что вокруг него происходит. Он живо откликается на соответствующие события и как бы ими живёт.

22,22% (4 человека) опрошенных являются потенциальными интровертами, 5,56 % (1 человек) – интровертами. Эти люди изначально погружены в себя. Для них самое главное — мир внутренних переживаний, а не внешний мир с его правилами и закона. В случае интроверта мы замечаем, что все внимание человека направляется на самого себя, и он становится

центром собственных интересов. Интроверсия коррелирует с совокупностью личностных черт, в первую очередь с тревожностью, педантичностью.

44,44% (8 человек) являются амбивертами. Люди склонные к амбивертности вобрали в себя черты интровертов и экстравертов. В разных жизненных ситуациях они ведут себя по-разному, другими словами, их поведение сложно предугадать. Потенциальные интроверты составили 22,22% (4 человека).

Анализ результатов методики Г. Айзенка «Шкала эмоциональной стабильности-нестабильности (нейротизма)» показал, из 18 испытуемых у 5 человек (27,78%) наблюдается высокий уровень. Из этого следует, что испытуемые стрессоустойчивы, могут контролировать себя в сложной ситуации и адекватно реагировать на неё. Люди с высокой эмоциональной стабильностью уравновешены, устойчивы к воздействиям разных раздражителей, они выстраивают доверительные отношения, у них преобладают лидерские качества. Стараются конструктивно решать конфликты.

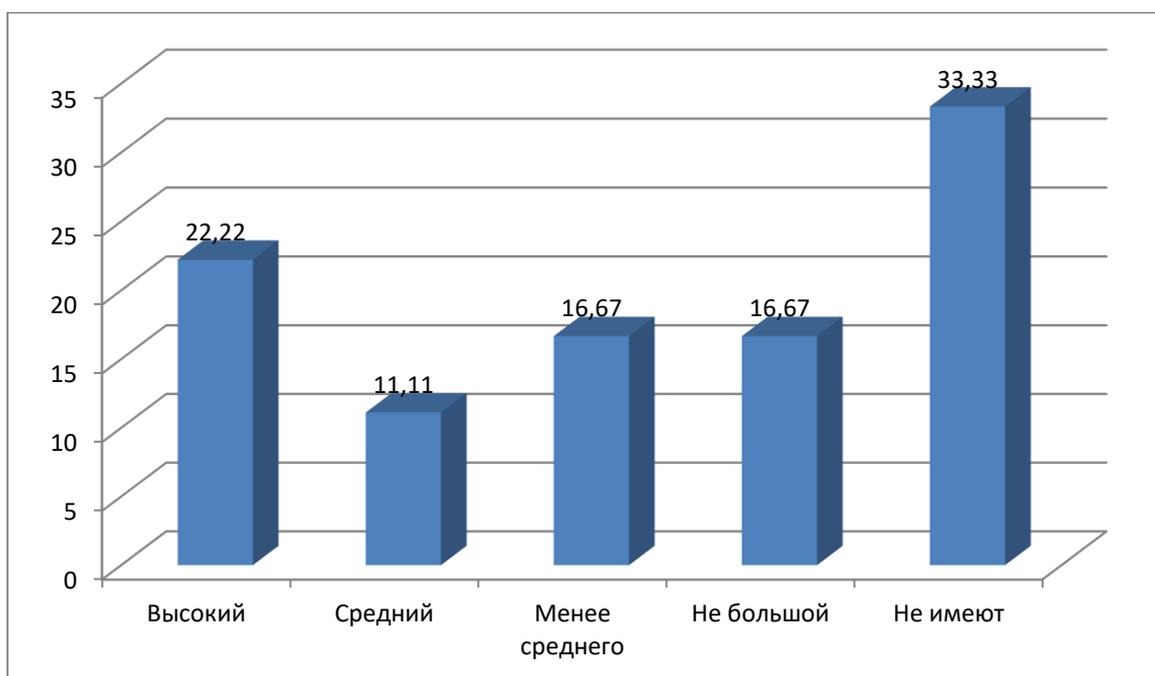


**Рис. 4.** Результаты исследования по шкале «нейротизм» по методике личностного опросника

Средняя эмоциональная стабильность наблюдается у 10 педагогов (55,56%). Людям с данной эмоциональной стабильностью присуще незначительное нервное напряжение во время выполнения каких-либо действий. У испытуемых при нервном напряжении появляются боли в области солнечного сплетения, у них не появляются слезы от эстетического удовольствия, когда приходится принимать решения, выступать, то проявляют активность.

Если на констатирующем эксперименте при помощи этой методики мы обнаружили, что эмоционально нестабильными (нейротичными) оказались 3 испытуемых (16,67%), что свидетельствовало о чувствительности, эмоциональности, тревожном эмоциональном фоне, склонности тяжело переживать неудачи и переживать по мелочам.

Изучение эмоционального выгорания по методике «Диагностика эмоционального выгорания личности» В.В. Бойко показало следующие результаты (рисунок 5).



**Рис. 5.** Результаты исследования эмоционального выгорания по методике «Диагностика эмоционального выгорания личности» В.В. Бойко

Мы выяснили, что уровень эмоционального выгорания у педагогов проявился следующим образом: средний балл в группе респондентов составляет 89,73 балла. При этом – 22,22 % (4 человека) респондентов демонстрировали достаточно высокий уровень эмоционального выгорания; 11,11 % (2 человека) обследованных – средний и 16,67% (3 человека) выше среднего уровень эмоционального выгорания; 16,67% (3 человека) обследованных – чуть менее среднего уровень эмоционального выгорания и 16,67% (3 человека) – относительно небольшой уровень эмоционального выгорания. Не имеют уровня эмоционального выгорания 33,33% (6 человек).

Изучение симптомов эмоционального выгорания показало, что напряжение у педагогов проявилось следующим образом: средний балл в группе респондентов «Напряжение» составляет 17,53 балла. При этом 100% (18 человек) обследованных имеют несформированную фазу.

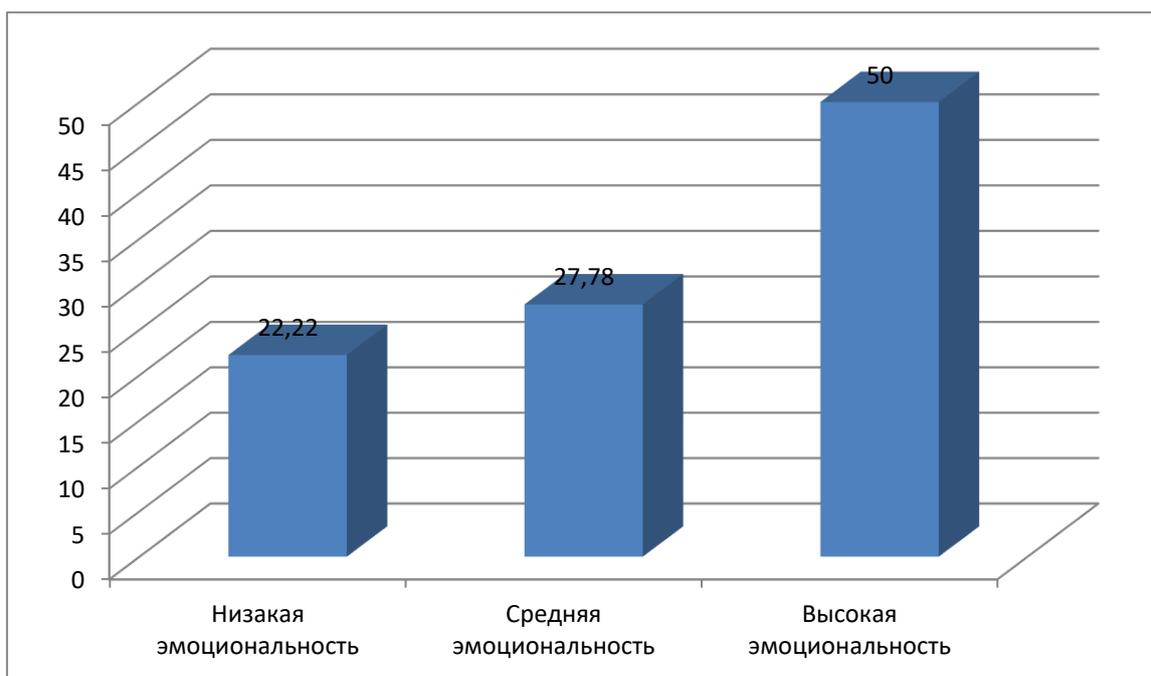
Изучение симптомов эмоционального выгорания показало, что «резистенция» у преподавателей проявлялась следующим образом: средний балл в группе респондентов составляет 45 баллов. При этом 22,22% (4 человека) обследованных имели несформированную фазу; 33,33% (6 человек) – отмечали её формирование; 22,22% (4 человека) обследованных демонстрировали сформированную фазу резистенции.

Изучение симптомов эмоционального выгорания показало, что «истощение» у педагогов проявлялось следующим образом: средний балл в группе респондентов составляет 22,22 (4 человека) балла. При этом, 22,22% (4 человека) обследованных имели фазу в стадии формирования и 33,33% (6 человек) - имеют несформированную фазу.

Таким образом, как можно судить по уровню эмоционального выгорания, то у педагогов он находится, как на высоком и относительно высоком уровне, так и небольшом уровне, чуть менее среднего уровня и его отсутствии в большей степени.

По методике «Определение эмоциональности» В.В. Суворова, получены данные: из 18 испытуемых у 4 педагогов (22,22 %) наблюдается

низкая эмоциональность, они меньше подвержены стрессу и могут контролировать себя в любой ситуации, им не пришлось бледнеть от страха или огорчения, не плачут от обиды, несчастья, сопереживания или даже от радости, у них не появляются слезы от эстетического удовольствия, когда слушают музыку.



**Рис. 6.** Результаты исследования эмоциональности по методике «Определение эмоциональности» В.В. Суворова

У 5 педагогов (27,78%) наблюдалась средняя эмоциональность, что означает незначительное нервное напряжение во время прохождения данной методики. У педагогов при волнении возникают дискомфорт в области солнечного сплетения, у них не появляются слезы от эстетического удовольствия, когда слушают музыку, читают стихи, во время сдачи экзамена, публичного выступления не теряют мысль, в моменты волнения или смущения ведут себя спокойно.

У 9 педагогов (50%) наблюдалась высокая эмоциональность, в случае неудач в общении, ощущение постоянного беспокойства в процессе социального взаимодействия; неуверенность, раздражительность в ситуации

общения. Высокая чувствительность (сильное эмоциональное переживание) по поводу расхождения между ожидаемым и реальным результатом труда.

Таким образом, наше исследование показало, что у педагогов преобладает низкий уровень эмоциональности. Данный факт подтверждает необходимость разработки и реализации программы формирования эмоциональной устойчивости педагогов.

## **2.2. Программа формирования эмоциональной устойчивости педагогов**

Программа – это термин, в смысловом переводе с греческого означающий «предписание», то есть предварительное описание предстоящих событий или действий.

Организация деятельности педагога-психолога в рамках программы строится с учётом следующих принципов:

1. Принцип гуманизма – утверждение норм уважения и доброжелательного отношения к каждому обучающемуся и педагогу, исключение принуждения и насилия над личностью.

2. Принцип конфиденциальности – информация, полученная педагогом-психологом в процессе проведения работы, не подлежит сознательному или случайному разглашению. Участие обучающихся и педагогов должно быть сознательным и добровольным.

3. Принцип компетентности – педагог-психолог чётко определяет и учитывает границы собственной компетентности.

4. Принцип ответственности – педагог-психолог заботится, прежде всего, о благополучии обучающихся, педагогов и руководителей образовательных организаций, не использует результаты работы им во вред [9].

При разработке программы формирования эмоциональной устойчивости педагогов мы основывались на работы И.В. Вачкова, Н. Рубштейн.

Формы работы с группой: фронтальная работа, работа в подгруппах (3-4 чел.), индивидуальные и групповые упражнения, методы расслабления.

Материально-техническое оснащение:

- большое помещение;
- столы и стулья из расчёта на всех участников;
- магнитофон и аудиозаписи, компьютер, проектор;

– бумага, письменные принадлежности.

Участники программы: педагогический персонал образовательной организации. В выборку попали педагоги в количестве 18 человек, возраст которых от 24 до 55 лет с педагогическим стажем работы от 2 до 35 лет, получившие высшее образование. Программа по формированию эмоциональной устойчивости у педагогов разделена на три части:

1. Вводная часть, которая включает в себя обозначение проблемы и упражнения.

2. Основная часть, которая занимает, соответственно, основную часть времени.

3. Заключение.

Занятия проводятся 1 раз в неделю, продолжительностью 40 минут, в остальные дни недели испытуемые занимались самостоятельно. Всего 8 занятий. Временной период – 8 недель. В начале встречи педагоги были проинформированы по следующим вопросам: об эмоциональной устойчивости; о целях и задачах работы с испытуемыми; о существующих приемах психологической помощи. На дальнейших занятиях педагоги были проинформированы о методах направленной тренировки, таких как метод прогрессивного расслабления, аутогенная тренировка, дыхательная гимнастика, а также упражнения по тренировке внимания, помощь при эмоциональной неустойчивости и упражнения для профилактики стресса.

### **Содержание программы**

#### **Занятие 1.**

Цель: формирование благоприятной обстановки, спокойного и доверительного общения; знакомство друг с другом; установление правил между педагогами; предложение программы занятий.

Вступительное слово ведущего: «Любой вид деятельности часто связан с трудными ситуациями и разными факторами, которые оказывают негативное влияние на эмоциональное состояние человека. Для того чтобы стабилизировать эмоциональную неустойчивость, человек должен иметь

высокий уровень эмоциональной устойчивости. Должен знать и использовать разные защитные навыки в трудных ситуациях, которые помогут противостоять дискомфорту и снизить рост эмоционального напряжения. Так что же такое «эмоциональная устойчивость»?

Эмоциональная устойчивость – интегральная особенность психики, которая проявляется в умении препятствовать излишнему эмоциональному перенапряжению при выполнении трудной деятельности.

Эмоциональная устойчивость способствует укреплению психики от негативных раздражителей, способствует готовности к действиям в трудных ситуациях. Это один из психологических показателей надёжности, эффективности и успеха деятельности в сложной обстановке. С помощью эмоциональной устойчивости, как качества личности, в трудных ситуациях формируется переход психики на новый уровень активности: такая перестройка ее побудительных, регуляторных и исполнительских функций способствует поддержанию и далее повышению активности человека [24].

Сегодня мы здесь как раз для того, чтобы иметь возможность отдохнуть от работы, от жизненных препятствий и научиться преодолевать эмоциональное напряжение.

Установление правил группы:

- искреннее общение, при котором участники должны не бояться выражать свои чувства, не испытывать раздражение друг к другу в случае неблагоприятного высказывания;

- обнаружение сильных качеств личности: в процессе занятий каждый участник тренинга пытается увидеть положительные качества другого сотрудника;

- общение по принципу «здесь и сейчас»;

- конфиденциальность;

- группа должна проявлять активность в желании каждого участника группы общаться со всеми другими участниками. Стараться не уходить в себя, даже если узнали о себе что-то нежелательное о себе;

– проявлять уважение к выступающему участнику тренинга, необходимо внимательно слушать каждого участника.

– открытость и доброжелательность друг к другу.

Правила размещены на видном и доступном для участников месте.

Знакомство. Ведущий просит участников группы рассказать историю о своём имени, что бы участники смогли быстрее запомнить. Нужно, чтобы имя было представлено эмоционально.

Упражнение «Нетрадиционное приветствие».

Психолог предлагает поздороваться друг с другом в нестандартной форме. Например, можно здороваться ладонями, лбами, животами, ногами и т.д. Далее педагоги – участники тренинга придумывают свои варианты приветствий.

Упражнение «Наши ожидания».

Когда мы приступаем к чему-то новому, мы всегда чего-то ожидаем. Нужно ответить на вопросы: «Что Вы ждёте от этого тренинга?», «Что Вы готовы вложить в тренинг?». Каждый участник на листок записывает свои ответы на данные вопросы.

Участники делятся впечатлениями от тренинга.

В процессе тренинга ваше отношение к нему может измениться. Возможно, вы получите то, чего не ожидали. Многое также будет зависеть от вашей активности. В конце тренинга у нас с Вами будет возможность сравнить свои ожидания с результатом.

Упражнение «Карусель общения».

Участники по кругу продолжают фразу, заданную ведущим.

«Я люблю...»

«Меня радует...»

«Мне грустно, когда...»

«Я сержусь, когда...» [31]

Упражнение «Гладь озера».

Инструкция ведущего: «Представьте себе абсолютный штиль на озере. Озеро находится в спокойном состоянии. Вода озера зеркальная, чистая, отражающая синее небо, белоснежные облака и прибрежные высокие деревья. Вы просто наслаждаетесь видами озера, настраиваясь на его спокойствие и безмятежность.

Заключительная часть. Рефлексия

«Спасибо всем вам за встречу. Пожалуйста, встаньте все в круг. Я хочу, чтобы вы поучаствовали в небольшой церемонии, которая поможет нам показать дружеские чувства и поблагодарить друг друга. Игра проходит следующим образом: один участник тренинга стоит посередине, другой участник подходит к нему и благодарит его за участие. Оба остаются в круге, держась за руки. Затем подходит третий педагог, берет за свободную руку первого или второго, пожимает её и говорит: «Спасибо за приятное занятие!»

Таким образом, группа в центре круга постоянно увеличивается. Все держат друг друга за руки. Когда к вашей группе подойдёт последний участник, замкните круг».

### **Занятие 2.**

Цель: принятие своих негативных чувств; освоение эффективных техник для снятия внутреннего дискомфорта.

- Приветствие «Привет, ты представляешь...»;
- Упражнение «Список эмоций»;
- Упражнение «Передача чувств»;
- Упражнение «Рассмеши коллегу» [31];
- Упражнение «Руки» [21];
- Упражнение «Слепой и поводырь» [10].

### **Занятие 3.**

Цель: выяснение способов управления своими эмоциями.

- Приветствие присутствующих «Здравствуй!»;
- Мозговой штурм «Способы саморегуляции в ситуации стресса»;
- Упражнение «Отдых» [19];

- Упражнение «Чувство»;
- Упражнение «Огонь – лёд»;
- Рефлексия.

#### **Занятие 4.**

Цель: ознакомление с приёмами урегулирования эмоциональных состояний.

- Приветствие собравшихся;
- Каждый класс более низкого порядка образует элемент в системе более высокого. Упражнение «Замок»;
- Упражнение «Ресурс»;
- Упражнение «Передышка»;
- Упражнение «Стратегии самопомощи» [21];
- Рефлексия.

#### **Занятие 5.**

Цель: уменьшение эмоционального напряжения.

- Упражнение: «Молчаливое приветствие»;
- Упражнение «Голосовая разрядка»;
- Упражнение «Мышечная энергия» (выработка навыков мышечного контроля) [76];
- Упражнение «Калоши счастья» [38];
- Рефлексия «Цепочка пожеланий на будущее».

#### **Занятие 6.**

Цель: уменьшение негативных эмоций, формирование позитивного восприятия себя, восприятия себя другими осознание своих особенностей.

- Упражнение: «Приветствие в парах»;
- Упражнение «Концентрация на счёте» [22];
- Упражнение «Концентрация на нейтральном предмете»;
- Упражнение «Кинопроба» (на развитие чувства собственной значимости) [31];
- Рефлексия «Мне сегодня...».

### **Занятие 7.**

Цель: повышение самооценки, формирование «локус-контроля».

- Упражнение «Эхо»;
- Упражнение «Достоинства»;
- Упражнение «Звуковая гимнастика» [28];
- Упражнение «Зажимы по кругу» [21];
- Рефлексия «Сигнал».

### **Занятие 8.**

Цель: осознать своё «я» и других участников, выяснить как программа на них повлияла.

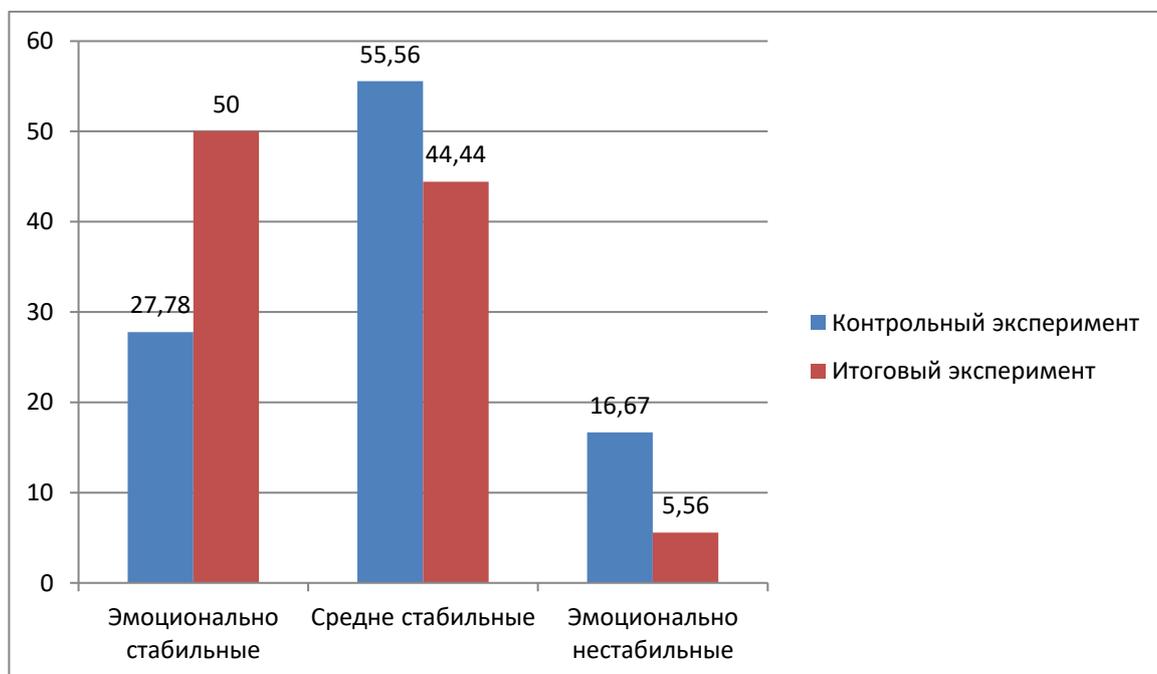
- Приветствие присутствующих;
  - Упражнение «Пирог» [59];
  - Упражнение «Чемодан» [27];
  - Рефлексия «Мне сегодня...»;
  - Подведение итогов.
- «С чем вы уходите?».
- «Что было для вас важно?».
- «Как будете использовать полученный опыт?».
- «Какой шаг будет первым?».
- «Поставьте 2-3 ближайшие задачи?».

Таким образом, мы определили, что программа формирования эмоциональной устойчивости педагогов устанавливает следующие принципы: гуманизм, конфиденциальность, компетентность и ответственность, а также цели и задачи, которые были поставлены успешно реализованы.

### 2.3. Анализ результатов экспериментальной работы

На итоговом этапе исследования формирования эмоциональной устойчивости педагогов была проведена повторная диагностика уровня эмоциональной устойчивости. Исследование уровня эмоциональной устойчивости проводилось по методикам «Шкала эмоциональной стабильности - нестабильности (нейротизма)» Г. Айзенка, методика «Определения эмоциональности» В.В Суворова, методика «Диагностика эмоционального выгорания» В.В. Бойко.

После проведения методик мы получили результаты, представленные в нижеприведённых диаграммах.



**Рис. 7.** Результаты исследования эмоциональной устойчивости педагогического персонала по методике «Шкала эмоциональной стабильности-нестабильности (нейротизма)» Г. Айзенка до и после реализации программы

Анализ результатов методики Г. Айзенка «Шкала эмоциональной стабильности-нестабильности (нейротизма)» показал, что увеличился показатель высокой эмоциональной стабильности. Так до реализации программы эмоционально стабильными было 5 педагогов (27,78%) После реализации программы уже у 9 человек (50%) наблюдается высокий уровень эмоциональной стабильности. Из этого следует, что испытуемые проявляют

устойчивость к стрессу, могут контролировать себя в трудной ситуации и спокойно реагировать на неё. Люди с высокой эмоциональной стабильностью не проявляют повышенное беспокойство, спокойно относятся к стрессовым ситуациям, у них преобладают лидерские качества. Сохраняют спокойствие при конфликтных ситуациях.

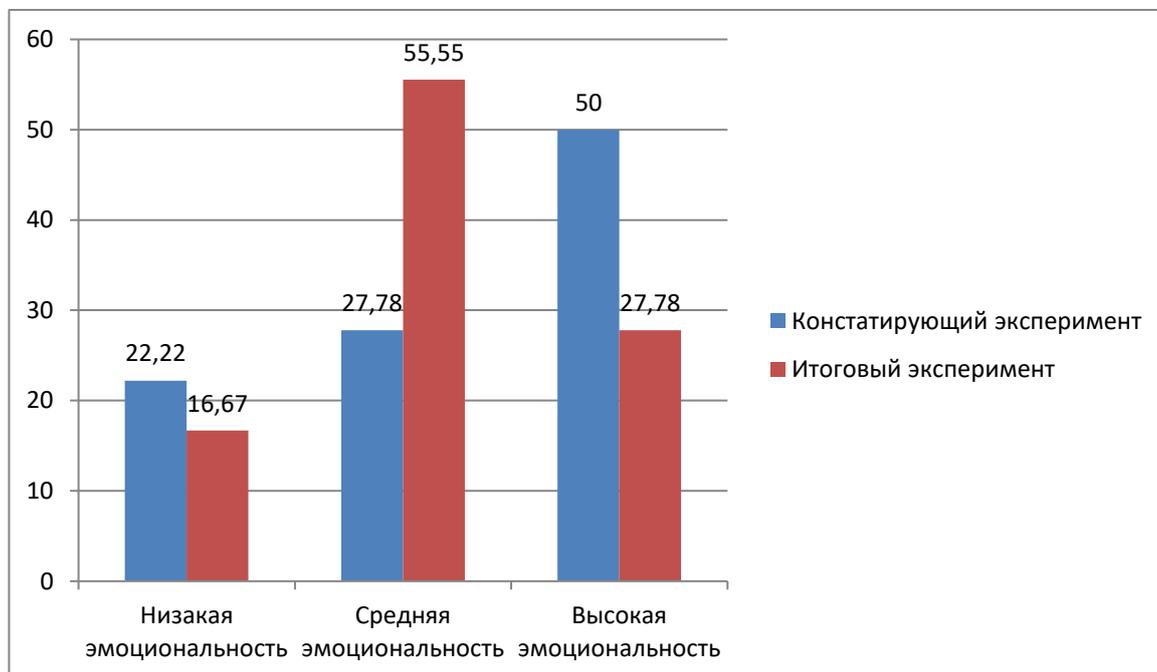
До реализации программы средняя эмоциональная стабильность наблюдалась у 10 педагогов (55,56%) После реализации программы – у 8 педагогов (44,44%). Людям с таким результатом свойственно незначительное нервное напряжение во время выполнения какой-либо работы. У педагогов при волнении возникают дискомфорт в области груди, у них не появляются слезы от эстетического удовольствия, во время публичного выступления могут логично сформулировать свою мысль, не теряются и на совещаниях.

Проведя констатирующий эксперимент по данной методике было обнаружено, что эмоционально нестабильным (нейротичным) оказался 1 из общего количества испытуемых (5,56%), что показало его чрезмерную чувствительность, эмоциональность, болезненное переживание неудач. Но на повторной диагностике ни одного педагога с низким уровнем эмоциональной устойчивости не было обнаружено.

Проанализировав результаты методики «Определение эмоциональности» В.В. Суворова, мы увидели, что при первичной диагностике высокая эмоциональность наблюдалась у 9 испытуемых (50%), а при повторной – данный показатель снизился до 27,78% (5 педагогов). Люди с высокой эмоциональностью характеризуются повышенной вероятностью нервно-психических срывов, возможностью в экстремальных ситуациях умеренных нарушений психической деятельности, сопровождающихся неадекватными поведением, самооценкой и (или) восприятием окружающей действительности.

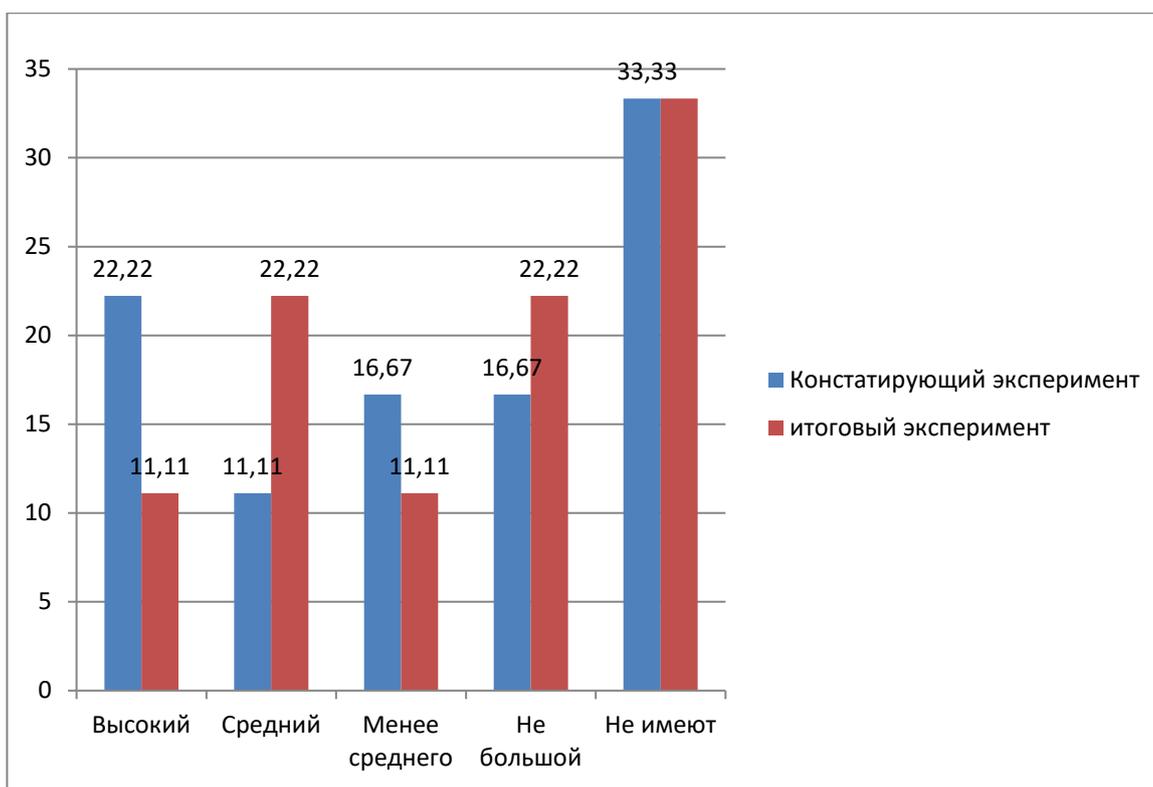
Перед реализацией программы тренинга средний уровень нервно-психической устойчивости преобладал у 10 педагогов (55,55%), то после её реализации данный уровень нервно-психической устойчивости наблюдался

лишь у 5 испытуемых (27,78%). У людей со средним уровнем нервно-психической устойчивости возможны краткие нарушения поведения в стрессовых ситуациях при значительных физических и эмоциональных нагрузках, то есть случаются неврозы, особенно в экстремальных условиях.



**Рис. 8.** Результаты исследования по методике «Определение эмоциональности» В.В. Суворовой до и после реализации программы

На констатирующем эксперименте низкая эмоциональность была обнаружена у 3 испытуемых (16,67%). При повторном проведении диагностики данный показатель не изменился.



**Рис. 9.** Результаты исследования по методике «Диагностика эмоционального выгорания личности» В.В. Бойко до и после реализации программы

Проведя анализ результатов, которые мы получили при первичном и повторном проведении методики «Диагностика эмоционального выгорания личности» В.В. Бойко (рисунок 9), на констатирующем эксперименте мы получили 4 испытуемых (22,22%) с высоким уровнем эмоционального выгорания, что характеризовалось низкой толерантностью по отношению к фрустрации, подверженностью чувствам, переменчивости настроения, раздражительности, утомляемости, невротическими симптомами. В то время как после проведения формирующего эксперимента высокий уровень эмоционального выгорания выявлен только у 2 педагогов (11,11%).

В рамках констатирующего эксперимента у 4 испытуемых (22,22%) был обнаружен средний уровень эмоционального выгорания. После реализации программы тренинга данный уровень эмоционального выгорания имели 2 педагога (11,11%). По результатам констатирующего эксперимента было установлено, что не имеют эмоционального выгорания 6 педагогов

(33,33%). Аналогичный показатель был зафиксирован также и после реализации программы.

Таким образом, реализация программы формирования эмоциональной устойчивости педагогов дала положительную динамику. Результаты экспериментальной работы подтвердили положения выдвинутой в исследовании гипотезы.

## **2.4. Рекомендации по управлению процессом формирования эмоциональной устойчивости педагогов**

Нами выделено 7 этапов внедрения результатов исследования эмоциональной устойчивости педагогов.

### **1-й этап «Целеполагание внедрения по теме программы «Формирование эмоциональной устойчивости у педагогов».**

1) Изучить необходимые документы по предмету внедрения. На этом этапе осуществляется изучение необходимой литературы, анализ данных о педагогах. Используются следующие методы: анализ, беседы, анкетирование, консультирование.

2) Определить цели внедрения. На этом этапе – обоснование целей и задач внедрения. Используются следующие методы: обсуждение, круглый стол.

3) Разработать этапы внедрения. Изучение и анализ содержания каждого этапа внедрения, его задач, принципов, условий, критериев и показателей эффективности. Методы: анализ состояний дел в образовательной организации, анализ программы внедрения.

4) Разработать программно-целевой комплекс внедрения. На это этапе необходимо проанализировать уровень подготовленности педагогического коллектива, анализ работы в образовательной организации по теме «Формирование эмоциональной устойчивости у педагогов». Применение методов: анализ состояния программы внедрения, обсуждение на педсовете образовательной организации.

### **2-й этап «Формирование положительной психологической установки на внедрение».**

1) Выработать состояние готовности к освоению предмета внедрения у администрации образовательной организации и педагогов. На этом этапе необходимо формировать готовность внедрить тему по формированию эмоциональной устойчивости у педагогов, через подбор психологических

методов для субъектов внедрения, применяя формы индивидуальной беседы, участие в семинарах и тренингах.

2) Сформировать положительную реакцию на предмет внедрения у всего педагогического коллектива и администрации образовательной организации. Содержание этого этапа включает с себя пропаганду уже имеющегося опыта внедрения по формированию эмоциональной устойчивости у педагогов. Используются такие методы, как научно-исследовательская работа, сотрудничество с другими психологами, а также консультации для педагогов, обучающихся.

### **3-й этап «Изучение предмета внедрения».**

1) Изучить всем коллективом необходимые документы о предмете внедрения. Педагогам предлагается изучить и проанализировать самостоятельно или через семинары, круглые столы материалы по проблеме формирования эмоциональной устойчивости у педагогов. Метод – фронтальный.

2) Изучить сущность предмета внедрения через изучение содержания предмета внедрения, его задач, принципов, содержания форм и методов. Методы – фронтально и в ходе самообразования, через семинары и тренинги.

3) Изучить методики внедрения через освоение системного подхода в работе. Методы – фронтально в ходе самообразования, через семинары и тренинги.

### **4-й этап «Опережающее освоение предмета внедрения».**

1) Создать инициативную группу для опережающего внедрения темы. Определение состава инициативной группы, организационная работа. Методы – наблюдение, анализ, беседа, исследование психологического портрета субъектов. Используются формы – дискуссии, тематические мероприятия.

2) Закрепить и углубить знания и умения, полученные на предыдущем этапе. Изучить теории предмета внедрения, теории систем и системного подхода, методики внедрения. Используются методы – самообразование,

научно-исследовательская работа, обсуждение. Формы – семинары инициативной группы, консультации.

3) Обеспечить инициативной группе условия успешного освоения. Анализ создания условий для опережающего внедрения, путём методов изучения состояния дел, обсуждения, а также метода экспертного оценивания. Формы – коллективного собрания.

4) Проверить методику внедрения. Содержание этого этапа включает работу инициативной группы по новой методике, методом изучения состояния дел в образовательной организации, корректировка методики, через формы посещения открытых занятий и внеучебной деятельности.

#### **5-й этап «Фронтальное освоение предмета внедрения».**

1) Мобилизовать педагогический коллектив на внедрение по теме исследования. Содержание этого этапа заключается в анализе работы деятельности педагогов методом сообщения о результатах работы и тренинги. Используются формы – педсоветы, психологический практикум.

2) Развить знания и умения, приобретённые на предыдущем этапе. Содержание этого этапа заключается в обновлении знаний о предмете через формы – консультирования, семинара, практикума, используя методы обмена опытом, тренинги и самообразование.

3) Обеспечить условия для фронтального внедрения. Содержание этого этапа заключается в анализе создания условий для фронтального внедрения. Методы – изучение состояния дел, обсуждение. Формы – собрание.

4) Освоить всем коллективом предмет внедрения. Содержание этого этапа заключается во фронтальном усвоении предмета внедрения методами обмена опытом, анализа и корректировки технологии. Формы – заседание методических объединений, консультации, практические занятия.

#### **6-й этап «Совершенствование работы над темой».**

1) Совершенствовать знания и умения, сформированные на прошлом этапе. Содержание этого этапа заключается в следующем:

совершенствование знаний и умений в системе через методы наставничества, обмена опытом. Формы – конференция, обсуждение.

2) Обеспечить условия совершенствования методики работы по предмету внедрения. Содержание этого метода заключается в анализе полученных результатов по внедрению программы в зависимости от созданных условий. Используются методы обработки результатов и анализе состояния дел в образовательной организации, а также выступление с докладом. Основная форма – педагогический совет.

3) Совершенствовать методику освоения темы. Содержание этого этапа заключается в формировании единого методического обеспечения освоения темы, через методы обработки результатов, обсуждения и тренинги. Используются формы – посещение занятий.

**7-й этап «Распространение передового опыта освоения предмета внедрения».**

1) Изучить и обобщить опыты внедрения по проблеме исследования. Содержание этого этапа заключается в следующем: изучение и обобщение опыта внутри образовательной организации и работа по проблеме исследования методами посещения занятий, наблюдения, изучения и анализа. Формы – открытые занятия, буклеты, стенды.

2) Осуществить наставничество. Содержание этого этапа заключается в обмене опытом с другими высшими и средними профессиональными образовательными организациями, а также с региональным психологическим сообществом с использованием методов тренинговой работы, через выступления на семинарах и семинарах-практикумах.

3) Осуществить пропаганду передового опыта внедрения. Содержание данного этапа заключается в пропаганде опыта внедрения в работе, методом выступления, используя формы семинара-практикума.

4) Сохранить и углубить традиции работы над темой. Содержание этого этапа заключается в обсуждении динамики работы по формированию

эмоциональной устойчивости у педагогов через наблюдение и анализ деятельности в форме семинара.

Итак, нами выделено 7 этапов внедрения результатов исследования эмоциональной устойчивости у педагогов в практику. Каждый из этапов логически опирается на предыдущий и предвосхищает следующий. Последовательная реализация каждого этапа прогнозирует результативность внедрения.

**Рекомендации педагогам по управлению эмоциональным состоянием:**

1. Определение краткосрочных и долгосрочных целей. Достижение краткосрочных целей не только обеспечивает обратную связь, свидетельствующую о том, что человек находится на правильном пути, но и повышает долгосрочную мотивацию.

2. Использование тайм-аутов. Для обеспечения психического и физического благополучия очень важны «тайм-ауты», т.е. отдых от работы и других нагрузок. Иногда необходимо «убежать» от жизненных проблем и развлечься, нужно найти занятие, которое было бы увлекательным, полезным и приятным.

3. Овладение умениями и навыками саморегуляции. Овладение такими психологическими умениями и навыками, как релаксация, идеомоторные акты, определение целей и положительная внутренняя речь способствуют снижению уровня стресса, ведущего к выгоранию. Например, определение реальных целей помогает сбалансировать профессиональную деятельность и личную жизнь.

4. Профессиональное развитие и самосовершенствование. Одним из способов профилактики синдрома эмоционального сгорания является обмен профессиональной информацией с представителями других служб. Сотрудничество даёт ощущение более широкого мира, чем тот, который существует внутри отдельного коллектива. Для этого существуют различные курсы повышения квалификации, всевозможные профессиональные

неформальные объединения, конференции, где встречаются люди с опытом, работающие в других системах, где можно поговорить, в том числе и на отвлечённые темы.

5. Избегание ненужной конкуренции. В жизни очень много ситуаций, когда мы не можем избежать конкуренции. Но слишком большое стремление к «победе» создаёт напряжение и тревогу, делает человека излишне агрессивным, что способствует, в свою очередь, возникновению синдрома эмоционального выгорания.

6. Эмоциональное общение. Когда педагог анализирует свои чувства, ощущения и делится ими с другими, вероятность эмоционального выгорания значительно снижается или этот процесс не так явно выражен. Поэтому рекомендуется, чтобы сотрудники в сложных рабочих ситуациях обменивались мнениями с коллегами и искали у них профессиональной поддержки. Если работник делится своими отрицательными эмоциями с коллегами, те могут найти разумное решение возникшей у него проблемы.

7. Поддержание хорошей спортивной формы. Между телом и разумом существует тесная взаимосвязь. Хронический стресс воздействует на человека, поэтому очень важно поддерживать хорошую спортивную форму с помощью физических упражнений и рациональной диеты. Неправильное питание, употребление спиртных напитков, курение, чрезмерное уменьшение или повышение массы тела усугубляют проявление синдрома эмоционального выгорания.

## **Выводы по главе 2.**

Исследование эмоциональной устойчивости у педагогов, проходило в 3 этапа:

1. Поисково-подготовительный: определяется с помощью анализа психолого-педагогических исследований по проблеме эмоциональной устойчивости у педагогов, подбор методов и методик исследования.

2. Опытнo-экспериментальный: содержит диагностику эмоциональной устойчивости у педагогов: методика «Определение эмоциональности», разработанная В.В. Суворовой; методика «Личностный опросник» Г. Айзенка и методика «Диагностики эмоционального выгорания» В.В. Бойко.

3. Контрольно-обобщающий этап направлен на анализ результатов исследования, проверку гипотезы, формулирование выводов и оформление работы.

Методики исследования: методика «Определение эмоциональности», разработанная В.В. Суворовой; методика «Личностный опросник Г. Айзенка» и методика «Диагностики эмоционального выгорания» В.В. Бойко.

Базой исследования является профессиональное образовательное учреждение «Челябинский юридический колледж» (г. Челябинск). В исследовании приняли участие 18 педагогов.

В выборке участвуют испытуемые, возраст которых от 24 до 55 лет с педагогическим стажем работы от 2 до 35 лет, получившие высшее образование. Испытуемые – это педагоги, обучающие студентов по различным направлениям, активно занимающиеся научно-педагогической и воспитательной деятельностью. Педагоги работают по несколько лет в данном колледже, отношения в коллективе носят дружеский характер. Коллектив разделён на небольшие неформальные группы, предположительно, по личным интересам. В целом социально-психологический климат в коллективе доброжелательный, характеризуется высокой продуктивностью, близостью эмоциональных контактов и честному взаимодействию между работниками.

Перейдём к характеристике результатов, полученных по диагностическим методикам.

Личностный опросник Ганса Айзенка (EPI). Рассматривая полученные данные можно сказать, что в группе из 18 опрошенных к экстравертам можно отнести 5,56% (1 человек), к потенциальным экстравертам – 22,22% (4 человека). 22,22% (4 человека) опрошенных являются потенциальными

интровертами, 5,56 % (1 человек) – интровертами. Эти люди изначально погружены в себя. Для них самое главное – мир внутренних переживаний, а не внешний мир с его правилами и законами. 44,44% (8 человек) являются амбивертами. Люди, склонные к амбивертности, вобрали в себя черты интровертов и экстравертов. В разных жизненных ситуациях они ведут себя по-разному, другими словами, их поведение сложно предугадать. Потенциальные интроверты составили 22,22% (4 человека). Анализ результатов методики Г. Айзенка «Шкала эмоциональной стабильности-нестабильности (нейротизма)» показал, что из 18 испытуемых у 5 человек (27,78%) наблюдается высокий уровень эмоциональной стабильности.

Изучение эмоционального выгорания по методике «Диагностика эмоционального выгорания личности» В.В. Бойко показало следующие результаты. Мы выяснили, что уровень эмоционального выгорания у педагогов проявился следующим образом: средний балл в группе респондентов составляет 89,73 балла. При этом – 22,22% (4 человека) респондентов демонстрировали достаточно высокий уровень эмоционального выгорания; 11,11% (2 человека) обследованных – средний и 16,67% (3 человека) выше среднего уровень эмоционального выгорания; 16,67% (3 человека) обследованных – чуть менее среднего уровень эмоционального выгорания и 16,67% (3 человека) – относительно небольшой уровень эмоционального выгорания. Не имеют уровня эмоционального выгорания 33,33% (6 человек). Изучение симптомов эмоционального выгорания показало, что напряжение у педагогов проявилось следующим образом: средний балл в группе респондентов «Напряжение» составляет 17,53 балла. При этом 100% (18 человек) обследованных имеют несформированную фазу.

По методике «Определение эмоциональности» В.В. Суворова, получены данные: из 18 испытуемых у 4 педагогов (22,22 %) наблюдается низкая эмоциональность, они меньше подвержены стрессу и могут контролировать себя в любой ситуации, им не приходилось бледнеть от

страха или огорчения, не плачут от обиды, несчастья, сопереживания или даже от радости, у них не появляются слезы от эстетического удовольствия, когда слушают музыку.

У 9 педагогов (50%) наблюдалась высокая эмоциональность, в случае неудач в общении, ощущение постоянного беспокойства в процессе социального взаимодействия; неуверенность, раздражительность в ситуации общения. Высокая чувствительность (сильное эмоциональное переживание) по поводу расхождения между ожидаемым и реальным результатом труда.

Таким образом, наше исследование показало следующие результаты: у педагогов преобладает высокий уровень эмоциональности. Данный факт подтверждает необходимость разработки и реализации программы формирования эмоциональной устойчивости педагогов.

Была разработана и реализована программа формирования эмоциональной устойчивости педагогов. Занятия проводятся 1 раз в неделю, продолжительностью 40 минут, в остальные дни недели испытуемые занимались самостоятельно. Всего 8 занятий. Временной период – 8 недель. В начале встречи педагоги были проинформированы по следующим вопросам: об эмоциональной устойчивости, целях и задачах работы с педагогами, о существующих приёмах психологической помощи. На дальнейших занятиях педагоги были проинформированы о методах направленной тренировки, таких как метод прогрессивного расслабления, аутогенная тренировка, дыхательная гимнастика, а также упражнения по тренировке внимания, помощь при эмоциональной неустойчивости и упражнения для профилактики стресса.

На итоговом этапе исследования формирования эмоциональной устойчивости педагогов была проведена повторная диагностика уровня эмоциональной устойчивости.

Анализ результатов методики Г. Айзенка «Шкала эмоциональной стабильности-нестабильности (нейротизма)» показал, что увеличился показатель высокой эмоциональной стабильности. Так, до реализации

программы эмоционально стабильными были 5 педагогов (27,78%) После реализации программы у 9 человек (50%) наблюдается высокий уровень эмоциональной стабильности. Из этого следует, что испытуемые проявляют устойчивость к стрессу, могут контролировать себя в трудной ситуации и спокойно реагировать на неё. До реализации программы средняя эмоциональная стабильность наблюдалась у 10 педагогов (55,56%). После реализации – у 8 педагогов (44,44%). Проведя констатирующий эксперимент по данной методике было обнаружено, что эмоционально нестабильными (нейротичными) оказался 1 испытуемый (5,56%), что показало его чрезмерную чувствительность, эмоциональность, болезненное переживание неудач. На повторной диагностике с низким уровнем эмоциональной устойчивости не было обнаружено ни одного педагога.

Перед реализацией программы средний уровень нервно-психической устойчивости наблюдался у 10 педагогов (55,55%). У людей с данным уровнем нервно-психической устойчивости возможны краткие нарушения поведения в стрессовых ситуациях при значительных физических и эмоциональных нагрузках, то есть случаются неврозы, особенно в экстремальных условиях. После реализации программы средний уровень нервно-психической устойчивости был обнаружен у 5 педагогов (27,78%), что в два раза меньше по сравнению с результатами первичной диагностики.

Проанализировав результаты методики «Определение эмоциональности» В.В. Суворовой, мы увидели, что при первичной диагностике высокая эмоциональность наблюдалась у 9 испытуемых (50%), а при повторной – данный показатель снизился до 27,78% (5 педагогов). Высокая эмоциональность характеризуется высокой вероятностью нервно-психических срывов.

Были разработаны рекомендации по управлению процессом формирования эмоциональной устойчивости педагогов.

Нами выделено 7 этапов внедрения результатов исследования эмоциональной устойчивости педагогов:

1) Целеполагание внедрения по теме программы «Формирование эмоциональной устойчивости у педагогов».

2) Формирование положительной психологической установки на внедрение.

3) Изучение предмета внедрения.

4) Опережающее освоение предмета внедрения.

5) Фронтальное освоение предмета внедрения.

6) Совершенствование работы над темой.

7) Распространение передового опыта освоения предмета внедрения.

Таким образом, программа формирования эмоциональной устойчивости педагогического персонала образовательной организации дала положительную динамику. Полученные результаты экспериментальной работы подтверждают положения выдвинутой в исследовании гипотезы.

## Заключение

Подводя итоги проведённого исследования эмоциональной устойчивости педагогов, были сделаны следующие выводы.

Актуальность настоящей проблемы обусловлена повышением требований к молодым педагогам, появлением новых типов образовательных учреждений, нереализованным потенциалом высших учебных заведений в подготовке высококвалифицированных педагогов с развитой эмоциональной устойчивостью, недостаточной разработанностью теоретико-методологического обеспечения данной проблемы.

Эмоциональная устойчивость педагога представляет собой способность индивидуума к адекватному и гибкому реагированию на значимые изменения внутренних (мотивационных, эмоциональных, волевых, когнитивных, перцептивных) и внешних (факторы социальной среды) факторов, и характеризуется навыками психорегуляции, стойкостью, стабильностью и сопротивляемостью педагога высшего и среднего профессионального образования фрустрации и стрессогенным воздействиям в практической педагогической деятельности.

В исследовании предлагается авторская трактовка понятия эмоциональная устойчивость будущего педагога – это интегративное свойство личности педагога, включающее в свою структуру эмоциональные, волевые, интеллектуальные и мотивационные компоненты психической деятельности, а также готовность к распознаванию эмоций и управлению эмоциональными состояниями участников совместной образовательной деятельности.

Определены компоненты, из которых состоит эмоциональная устойчивость будущего педагога: 1) мотивационный компонент (предполагает формирование готовности к развитию и саморазвитию эмоциональной устойчивости в процессе преподавания психолого-педагогических дисциплин); 2) когнитивный компонент (определяет наличие

системы психолого-педагогических знаний о сущности, содержании, факторах, критериях оценки эмоциональной устойчивости и её значимости для педагогической деятельности); 3) действенно-практический компонент (направлен на применение и закрепление комплекса психолого-педагогических знаний и умений в ходе профессиональной деятельности).

Также мы разработали модель формирования эмоциональной устойчивости педагогов, опираясь на работы профессора Долговой В.И., которая состоит из четырёх блоков:

1) Теоретический блок направлен на определение теоретических предпосылок исследования эмоциональной устойчивости педагогов.

2) Диагностический блок направлен на проведение первичной диагностики эмоциональной устойчивости педагогов.

3) Формирующий блок направлен на разработку и реализацию программы формирования эмоциональной устойчивости у педагогов.

4) Аналитический блок направлен на проверку эффективности программы управления процессом эмоциональной устойчивости педагогов.

Результат модели: оптимальный уровень сформированности эмоциональной устойчивости педагогов.

Базой исследования является профессиональное образовательное учреждение «Челябинский юридический колледж» (г. Челябинск). В исследовании приняли участие 18 педагогов.

В выборке участвуют испытуемые, возраст которых от 24 до 55 лет с педагогическим стажем работы от 2 до 35 лет, получившие высшее образование. Испытуемые – это педагоги, обучающие студентов по различным направлениям, активно занимающиеся научно-педагогической и воспитательной деятельностью. Педагоги работают по несколько лет в данном колледже, отношения в коллективе носят дружеский характер. Коллектив разделён на небольшие неформальные группы, предположительно, по личным интересам. В целом социально-психологический климат в коллективе доброжелательный, характеризуется

высокой продуктивностью, близостью эмоциональных контактов и честному взаимодействию между работниками.

Констатирующий этап экспериментальной работы показал, что у педагогов преобладает высокий уровень эмоциональности. Данный факт подтверждает необходимость разработки и реализации программы формирования эмоциональной устойчивости педагогов.

Была разработана и реализована программа формирования эмоциональной устойчивости педагогов. Занятия проводятся 1 раз в неделю, продолжительностью 40 минут, в остальные дни недели испытуемые занимались самостоятельно. Всего 8 занятий. Временной период – 8 недель. В начале встречи педагоги были проинформированы по вопросам об эмоциональной устойчивости, целях и задачах работы с педагогами, о существующих приёмах психологической помощи. На дальнейших занятиях педагоги были проинформированы о методах направленной тренировки, таких как метод прогрессивного расслабления, аутогенная тренировка, дыхательная гимнастика, а также упражнения по тренировке внимания, помощь при эмоциональной неустойчивости и упражнения для профилактики стресса.

На итоговом этапе исследования формирования эмоциональной устойчивости педагогов была проведена повторная диагностика уровня эмоциональной устойчивости.

Были разработаны рекомендации по управлению процессом формирования эмоциональной устойчивости педагогов. Уровень эмоциональной устойчивости педагогов показал положительную динамику.

Нами выделено 7 этапов внедрения результатов исследования эмоциональной устойчивости педагогов:

- 1) Целеполагание внедрения по теме программы «Формирование эмоциональной устойчивости у педагогов».

- 2) Формирование положительной психологической установки на внедрение.

- 3) Изучение предмета внедрения.
- 4) Опережающее освоение предмета внедрения.
- 5) Фронтальное освоение предмета внедрения.
- 6) Совершенствование работы над темой.
- 7) Распространение передового опыта освоения предмета внедрения.

Таким образом, программа формирования эмоциональной устойчивости педагогического персонала образовательной организации дала положительную динамику. Полученные результаты экспериментальной работы подтверждают положения выдвинутой в исследовании гипотезы.

## Библиографический список

1. Аболин, Л.М., Соотношение психических и физических коррелятов эмоциональной устойчивости спортсменов / Л.М. Аболин // Вопросы психологии. – 1974. – № 1. – С. 104 – 115.
2. Алехина, С.В. Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании / Светлана Алехина, - Психологическая наука и образование, 2011. – 92 с.
3. Андреев, В.И. Педагогика творческого саморазвития / В.И. Андреев. – Казань: ИКГУ, 1996. – 567 с.
4. Андреева, Г.М. Межличностное восприятие в группе / Под ред. Г.М. Андреевой, А.И. Донцова. – М.: Изд-во Мос. ун-та, 1981. – 294 с.
5. Аракова С.Э. Влияние личностных особенностей на стрессоустойчивость педагогов, работающих с детьми с особыми образовательными потребностями \ С.Э. Аракова)) Научное сообщество студентов: материалы V Международной научно-практической конференции. – Москва: Издательство «Педагогика», 2015. – С. 31-33.
6. Баранов А.А. Стресс толерантность педагога: теория и практика. - М.: АСТ; // Ижевск: Изд-во УдГУ, 2002. – 422 С.
7. Берн, Э. Игры, в которые играют люди. Люди, которые играют в игры / Эрик Берн; Пер. с англ. – Минск.: Попурри, 2005. – 512 с.
8. Бодалев А.А. Личность и общение: Избранные труды. М.: Изд-во Мос. ун-та, 1983. – 435 С.
9. Бодалев, А.А. Личность и общение / Александр Бодалев. – М.: Педагогика, 2003. – 271 с.
10. Бодров, В.А. «Психологический стресс: развитие и преодоление» / Виктор Бодров. – М., 2006. – 50 с.
11. Бойко, В.В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других / Виктор Бойко. – М.: Дом «Филинь», 1996. – 53 с.

12. Большой психологический словарь / Сост. и общ. ред. Б. Мещерякова, В. Зинченко. – СПб.: прайм – ЕВРОЗНАК, 2004. – 672 с.
13. Варданян, Б.Х. Механизмы регуляции эмоциональной устойчивости. – В кн.: Категории, принципы и методы психологии. Психические процессы. – М.: Просвещение, 1983. – 542 с.
14. Весна, М.А. Моделирование как средство научно-педагогического познания / М.А. Весна // Педагогические исследования: гипотезы, проекты, внедрения: сб. науч. Тр. № 3/4. – Курган, 1999. – С. 3-12.
15. Водопьянова Н.Е., Старченкова Е.С. Синдром выгорания: диагностика и профилактика. – СПб.: Питер, 2005. – 336 с.
16. Газман, О. Педагогика свободы: путь в гуманистическую цивилизацию XXI века // Забота – поддержка – консультирование \ Серия «Новые ценности образования» под ред. Н.Б. Крыловой. Вып. № 6. – М.: ИННОВАТОР, 1996. – С. 11-38.
17. Долгова В.И., Рокицкая Ю.А. Адаптационный потенциал эмоциональной устойчивости студентов в процессе профессионального самоопределения // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2009. – № 6. – С. 69-77.
18. Долгова В.И., Напримеров АА. Формирование эмоциональной устойчивости личности. – СПб.: РГПУ им. А.И. Гецена, 2002. – 167 с.
19. Долгова, В.И. Формирование эмоциональной устойчивости молодых специалистов в образовательной среде педагогического вуза / В.И. Долгова, М.Ю. Буслаева. Научный журнал. – 2013. – № 12. – С. 13-14.
20. Долгова, В.И. Формирование эмоциональной устойчивости личности / В.И. Долгова, А.А. Напримеров, Я.В. Латюшин. – СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 2002. – 167 с.
21. Дьяченко, М.И. О подходах к изучению эмоциональной устойчивости / Михаил Дьяченко. – Вопросы психологии, 1999. – 112 с.
22. Зильберман, П.Б. Эмоциональная устойчивость оператора. – В кн.: Очерки психологии труда оператора. – М.: Наука, 1974. – С. 138-172.

23. Зимняя И.А. Ключевые компетенции как результативно - целевая основа компетентностного подхода в образовании // Ректор вуза. – 2005. – № 6. – С. 13-29.

24. Иванов, Д.В. Влияние образовательной среды на формирование эмоциональной устойчивости подростка: дис. канд. психол. наук / Дмитрий Иванов. – Курск, 2002. – 208 с.

25. Исмагилова А.Г. Психология стиля педагогического общения: полисистемное исследование: монография. – Пермь: Перм. гос. пед. ун-т., 2003. – 272 с.

26. Клаус, Г. Кибернетика и философия / Г. Клаус. Пер. с нем. И.С. Добронравова. – М.: ИП, 1963 – 581 с.

27. Ключева, Н. В. Технология работы психолога с учителем / Наталья Ключева. – М.: Сфера, 2000. – 192 с.

28. Колесникова, М.Г. Саморегуляция как основа здоровьесберегающей деятельности педагога / Марина Колесникова. – М.: Человек и образование, 2008. – № 3. – С. 30-35.

29. Колеченко А.К. Энциклопедия педагогических технологий: Материалы для специалиста образовательного учреждения. – М.: Каро, 2005. – 86 с.

30. Крупник, Е.П. Психологическая устойчивость индивидуального сознания // Психология человека в условиях социальной нестабильности / под ред. Б.А. Сосновского. – М.: МГПУ, 1994. – 148 с.

31. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – М.: Academia, 2004. – 352 с.

32. Мерзлякова Д.Р. Социальные коммуникации и профессиональное «выгорание» // Коммуникативная природа человека: Материалы Рос. науч.-теор. конф. – Ижевск: Изд-во Удм. ун-та, 2006. – С. 108-110.

33. Мещеряков, Б.Г. Большой психологический словарь / Б.Г. Мещеряков, В. П. Зинченко. – М.: Олма-Пресс, 2003. – 672 с.

34. Милерян, Е.А. Психологический отбор лётчиков. Киев, Наукова думка, 1966. – С. 145-149.
35. Мильруд, Р. Формирование эмоциональной регуляции поведения учителя / Р. Мильруд // Вопросы психологии. – 1986. – № 9. – С. 47-55.
36. Митина Л.М., Асмаковец Е.С. Эмоциональная гибкость учителя: психологическое содержание, диагностика, коррекция. – М., 2001. – 192 с.
37. Митина, Л.М. Психология профессионального развития учителя / Лариса Митина. – М.: Психолого-соц. ин-т, 1998. – 107 с.
38. Митина, Л.М. Эмоциональная устойчивость учителя: психологическое содержание, генезис и динамика / Л.М. Митина // Школа здоровья. – 1995. – Том 2. – № 1. – С. 25-42.
39. Никитина, Е.Ю. Междисциплинарно-партисипативный подход как методологическая основа развития умений делового общения учащихся начального профессионального образования / Е.Ю. Никитина // Журнал «Профессиональное образование» / Приложение «Новые педагогические исследования». – 2006. – № 2. – М.: ИСОМ, 2006. – С. 101-108.
40. Очерки психологии труда оператора / под редакцией Е.А. Милеряна. – М.: Наука, 1974. – 307 с.
41. Оя, С.М. Особенности предстартовых сдвигов и эмоциональной стабильности у представителей разных видов спорта. – В кн.: психологические вопросы тренировки и готовности спортсменов к соревнованию. – М.: Физкультура и спорт. – 1969. – С. 89.
42. Педагогика: учеб. пособие для студентов педагогических вузов. В.А. Сластенин, И.Ф. Исаева, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянов. – М.: Школа-пресс, 2000. – 512 с.
43. Пряжников, Н.С. Методы активизации профессионального и личностного самоопределения: учеб.-методич. пособие. – М.: Издательство Мос. психолого-соц. ин-та; Воронеж: МОДЭК, 2003. – 400 с.
44. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии. В 2 т. Т. 2 / С.Л. Рубинштейн. – М.: Педагогика, 1989. – 322 с.

45. Савина, Т.А. Формирование эмоциональной устойчивости будущего педагога: автореферат диссертации на соискание учёной степени кандидата педагогических наук: 13.00.08 / [Электронный ресурс] / Савина Т.А. – М., 2010. – Режим доступа: <http://www.pandia.ru/144237/>.

46. Савостьянов А.С. Саморегуляция эмоциональных состояний в деятельности учителя // Народное образование. – 2001. – № 7. – С. 213-224.

47. Сафин, Ф. Сущность и факторы экономической устойчивости (постановка проблемы) // Вестник ТИБСИ. – 2000. – № 2. – С. 12-13.

48. Сафонова, Н.А. Особенности эмоциональной устойчивости педагогов в инклюзивном образовании // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 10. – С. 211-215.

49. Семенова, Е.М. Тренинг эмоциональной устойчивости педагога: учебное пособие. – М.: Институт психотерапии, 2002. – 250 с.

50. Серякова, С.Б. Психолого-педагогическая компетентность педагога дополнительного образования: монография. – М.: МИУ, 2005.

51. Сидоренко, Е.В. Методы математической обработки в психологии. – СПб.: Речь, 2002. – 370 с.

52. Сиротин, О.А. Экспериментальное исследование психофизиологической природы эмоциональной устойчивости: автореф. дис. ... канд. псих. наук. – М., 1972. – 18 с.

53. Слободчиков, В.И. Категория возраста в психологии и педагогике развития / В.И. Слободчиков // Вопросы психологии. – 1991. – № 2. – С. 37-49.

54. Слободчиков, В.И. Психологические проблемы становления внутреннего мира человека / В.И. Слободчиков // Вопросы психологии. – 1986. – № 6. – С. 14-23.

55. Советский энциклопедический словарь / под ред. А.М. Прохорова. – М.: Советская энциклопедия. – Изд. 2-е. – 1987. – 1600 с.

56. Современная психология: справочное руководство / под ред. Е.А. Сергиенко. – М.: ИНФРА-М, 1999. – 688 с.

57. Степанов, П.В. Словарь-справочник по теории воспитательных систем // Научно- методический журнал зам. директора школы, 2003. – № 1. – С. 89.
58. Столин, В.В. Самосознание личности / В.В. Столин. – М.: Изд-во Мос. ун-та, 1983. – 286 с.
59. Стреляу, Я. Роль темперамента в психологическом развитии. – М.: Прогресс, 1982. – 231 с.
60. Судаков, К.В. Системные механизмы эмоционального стресса / К.В. Судаков. – М.: Прогресс, 1981. – 232 с.
61. Сыманюк, Э.Э. Психологические барьеры профессионального развития личности. – М., 2005.
62. Талызина, Н.Ф. Педагогическая психология. – М.: Академия, 2013. – 288 с.
63. Фельдштейн, Д.И. Психология развивающейся личности: Институт практической психологии. URL: [http://www.vash-psiholog.info/index.php?option=com\\_content&view=article&id=166&catid=30](http://www.vash-psiholog.info/index.php?option=com_content&view=article&id=166&catid=30)
64. Фрейд, А. Психология «Я» и защитные механизмы. – М., 2009.
65. Хухлаева, О.В. Тропинка к своему Я. Начальная школа / О.В. Хухлаева. – М.: Генезаис, 2008. – 208 с.
66. Черникова, О.А. Исследование эмоциональной устойчивости, как важнейшего показателя психологической подготовленности спортсмена к соревнованиям. – В кн.: Психологические вопросы спортивной тренировки. – М.: Физкультура и спорт, 1967. – С. 3-13.
67. Чудновский, В.Э. Нравственная устойчивость личности: психологическое исследование / В.Э. Чудновский. – М.: Педагогика, 1981. – 208 с.
68. Чудновский, В.Э. Становление личности и проблема смысла жизни / В.Э. Чудновский – М.: Модэк, 2006. – 768 с.
69. Шевандрин, Н.И. Психодиагностика, коррекция и развитие личности / Н.И. Шевандрин. – М.: ВЛАДОС, 1998. – 512 с.

70. Шингаров, Г.Х. Эмоции и чувства как форма отражения действительности / Г. Х. Шингаров. – М.: Наука, 1971. – 221 с.
71. Шнайнер, К. Как снять стресс / К. Шнайнер. – М.: Прогресс, 1993. – 78 с.
72. Шпак Л.Л. Социальная дезадаптация: признаки, механизмы, уровни // «Социологические исследования». – 2011. – №3. – С. 50-55.
73. Щербакова А.И. Практикум по возрастной и педагогической психологии / под ред. А. И. Щербакова. – М.: Просвещение, 2011. – 255 с.
74. Эриксон, Э. Трагедия личности / Э. Эриксон. – М.: ЭКСМО, Алгоритм, 2008. – 256 с.
75. Юнг, К.Г. Психологические типы / К.Г. Юнг. – М.: АСТ, 2006. – 768 с.
76. Юрасова, Е.Н. Психологические особенности лиц, склонных к экстремизму, терроризму и ксенофобии / Е.Н. Юрасова // Юридическая психология. – 2008. – № 4. – С. 38-46.
77. Якунин, В.А. Педагогическая психология / Владимир Якунин. – СПб.: Изд-во Михайлова «Полиус», 2001. – 638 с.