

**Національний педагогічний університет
імені М.П.Драгоманова**

СЕРГЕСВА Інесса Вікторівна

УДК 159.9:37.015.3

**ОСОБЛИВОСТІ ЕМОЦІЙНОЇ РЕГУЛЯЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛЯ В
НАПРУЖЕНИХ СИТУАЦІЯХ**

19.00.07 – педагогічна та вікова психологія

Автореферат

дисертації на здобуття наукового ступеня
кандидата психологічних наук

Київ – 2003

Дисертацією є рукопис

Роботу виконано в Слов'янському державному педагогічному університеті,
Міністерство освіти і науки України

Науковий керівник: кандидат психологічних наук, доцент

Чернобровкін Володимир Миколайович,

Луганський державний педагогічний університет

імені Тараса Шевченка, завідувач кафедри психології

Офіційні опоненти: доктор психологічних наук, професор,

дійсний член АПН України

Чебикін Олексій Якович,

Південноукраїнський державний педагогічний

університет імені К.Д.Ушинського, ректор;

кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник

Горностаї Павло Петрович,

Інститут соціальної та політичної психології,

провідний науковий співробітник лабораторії методології

психосоціальних і політико-психологічних досліджень.

Провідна установа: Харківський національний університет імені В.Н.Каразіна, кафедра психології, Міністерство освіти і науки України, м.Харків

Захист відбудеться “ 19 ” листопада 2003 року о 14³⁰ годині на засіданні спеціалізованої вченої ради К 26.053.02 в Національному педагогічному університеті імені М.П.Драгоманова, 01601, м. Київ, вул. Пирогова, 9

З дисертацією можна ознайомитися у бібліотеці Національного педагогічного університету імені М.П.Драгоманова, 01601, м. Київ, вул.Пирогова, 9.

Автореферат розіслано “ 15 ” листопада 2003 року

Вчений секретар

спеціалізованої вченої ради

Л.В.Долинська

ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА РОБОТИ

Актуальність дослідження. У сучасному світі спостерігається дезінтеграція емоційного життя людини, зумовлена дією двох протилежних, але взаємопов'язаних тенденцій. З одного боку, під впливом зростання напруженості життя виявляється певна дезорганізація й невідповідність природних основ афективних процесів нормам поведінки, з іншого – ігнорування, недооцінка важливості й дієвості емоційної сторони життя, відсутність належного рівня сформованості вищих (соціальних) емоцій. У результаті цього емоційна сфера стає найбільш уразливою в сучасній культурі, що особливо гостро виявляється в різноманітних стресових станах, “афектах неадекватності” та відповідних їм формах поведінки. Тому надзвичайно важливим є усвідомлення людиною ролі та значення емоційної сфери в оптимізації діяльності, спілкування, психічного й фізичного здоров'я. Необхідним є баланс між емоційною та інтелектуальною сферами, тобто розвиток здатності виражати свої емоції, при цьому усвідомлювати їх і вміти ними керувати. Завдання, що полягає в оптимальному спрямуванні емоцій, а не в їх пригнічуванні й викоріненні, є важливою за своїм життєвим значенням проблемою (С.Л.Рубінштейн).

Усе зазначене стосується, перш за все, педагогічної діяльності, оскільки учитель є ключовою фігурою системи освіти, його особистість і поведінка здійснюють величезний виховний і психологічний вплив на особистість учня. Від психічного здоров'я педагога значною мірою залежить здоров'я підростаючого покоління, майбутнього України.

Особливістю педагогічної діяльності є висока емоційна напруженість. Численні емоціогенні фактори носять як об'єктивний, так і суб'єктивний характер. Ситуації емоційного перенавантаження, пов'язані з високим рівнем афективної напруженості, дезорганізують педагогічну діяльність, яка належить до складних, творчих видів діяльності. Повторювання ситуацій професійних стресів приводить до виснаження нервової системи педагогів, емоційних зривів, нервово-психічних захворювань. У зв'язку з цим у своїй повсякденній праці педагог постійно стикається з необхідністю керування емоційними станами, що викликає проблему пошуку найбільш ефективних способів емоційної регуляції й саморегуляції вчителя в напружених ситуаціях професійної діяльності.

Крім того, напружені ситуації розглядаються в нашому дослідженні як умова, що дозволяє виявити переважаючі емоційні патерни поведінки вчителя, тому що в звичайних ситуаціях діяльності відмінності в індивідуальних властивостях і характерних станах людини виявляються не так яскраво.

Різнманітні аспекти проблеми емоційної регуляції неодноразово розглядалися багатьма спеціалістами при аналізі теоретико-методологічних основ сфери почуттів людини (Ф.В.Бассин, І.Д.Бех, В.К.Вілюнас, О.І.Кульчицька, О.М.Леонт'єв, С.Л.Рубінштейн, П.В.Симонов та ін.), специфіки діяльності (О.В.Дашкевич, О.В.Запорожець, В.К.Калін, В.О.Моляко, О.Я.Чебикін та ін.),

спілкування (О.О.Бодальов, Н.В.Вітт, Б.Ф.Ломов, Е.Л.Носенко, А.В.Петровський та ін.), потребова-мотиваційної сфери (О.Г.Асмолов, В.Г.Асєєв, І.О.Васильєв, В.К.Вілюнас, Б.І.Додонов, Н.І.Наєнко та ін.), процесів цілеутворення (Л.І.Божович, Г.М.Бреслав, Ю.С.Виноградов, Ю.М.Забродин, О.А.Конопкін, О.К.Тихомиров, Ю.М.Швалб та ін.), мислення (А.В.Брушлинський, І.О.Васильєв, Л.С.Виготський, Г.С.Костюк, Я.О.Пономарьов, С.Л.Рубінштейн, О.К.Тихомиров та ін.) та інших аспектів психіки.

Емоційний компонент у педагогічній творчості, педагогічній майстерності було розглянуто в дослідженнях Ю.П.Азарова, Л.М.Ахмедзянової, Ф.Н.Гоноболіна, В.А.Кан-Калика, М.Д.Никандрова, Д.Ф.Ніколенка, А.С.Макаренка, І.Є.Синиці, В.О.Сухомлинського та ін.

В працях Л.І.Божович, М.Г.Демидової, Л.А.Гапоненко, Ф.Н.Гоноболіна, Н.Ф.Каськової, Р.П.Мільруда, А.В.Петровського, О.П.Саннікової, П.М.Якобсона та інших дослідників вивчалися прояви емоційності як фактора, що здійснює позитивний або негативний вплив на організацію навчально-виховного процесу й успішність професійної діяльності в цілому.

Достатньо вивчені емпатичні переживання в регуляції педагогічної діяльності (Л.П.Виговська, Н.В.Кузьміна, Л.М.Мітіна, О.О.Прохоров, О.Г.Солодухова, Л.П.Стрілкова, О.Я.Чебикін та ін.), вплив психічних станів на продуктивність діяльності вчителя (А.О.Деркач, М.Д.Левітов, О.О.Прохоров, С.К.Хаджирадаєва, Р.І.Хмелюк, Л.С.Шубіна та ін.), проблема емоційної стійкості педагогів (Л.І.Бучек, Л.М.Мітіна, Т.В.Осадча, Р.І.Хмелюк, О.Я.Чебикін та ін.), методи регуляції та саморегуляції емоцій у педагогічній діяльності (А.А.Востриков, Н.І.Дідусь, І.А.Зязюн, Л.М.Мітіна, Н.В.Самоукіна, В.А.Семиченко, Р.І.Хмелюк, І.Є.Шварц, О.Я.Чебикін, Т.С.Яценко та ін.).

У цілому, у сучасних наукових дослідженнях регулятивна роль емоцій у педагогічній діяльності розглядається досить детально. Але практично відсутні конкретні дослідження, спрямовані на вивчення особливостей емоційної регуляції професійної діяльності вчителів у напружених ситуаціях. Також на сьогодні не одержали достатньої розробки прикладні техніки і програми, спрямовані на емоційну саморегуляцію діяльності вчителя саме в складних, напружених ситуаціях.

Отже, соціальна й практична значущість даної проблеми та її недостатнє вивчення зумовили вибір теми дисертаційного дослідження: “Особливості емоційної регуляції професійної діяльності вчителя в напружених ситуаціях”.

Зв'язок теми з науковими програмами, планами. Тема дисертації входить до плану наукових досліджень Слов'янського державного педагогічного університету в складі комплексної теми “Соціально-психологічні умови формування особистості”. Тема затверджена Вченою радою університету (протокол № 5 від 28.01.1999 р.) та Радою з координації наукових досліджень у галузі педагогіки та психології в Україні (протокол № 5 від 14 червня 1999 р.).

Об'єкт дослідження – емоційна регуляція професійної діяльності вчителя.

Предмет дослідження – особливості емоційної регуляції професійної діяльності вчителя в напружених ситуаціях.

Мета дослідження – виявити психологічні особливості емоційної регуляції професійної діяльності вчителя в напружених ситуаціях; розробити програму розвитку в педагогів умінь емоційної саморегуляції засобами соціально-психологічного тренінгу.

Відповідно до предмета і мети було висунуто комплексну **гіпотезу** дослідження про те, що:

– існує зв'язок між особливостями напружених педагогічних ситуацій і характером емоційної регуляції в них діяльності педагогів;

– властивості емоційної сфери особистості вчителя й емоційної регуляції його діяльності складають комплекс стійких індивідуальних особливостей, що виявляються в переважних способах емоційного реагування;

– уміння емоційної саморегуляції як особливого рівня емоційної регуляції можуть бути розвинені засобами соціально-психологічного тренінгу.

Згідно з метою та предметом було визначено такі **завдання дослідження**:

1. Розкрити психологічний зміст процесу емоційної регуляції діяльності педагога в напружених ситуаціях в контексті різних концептуальних підходів.

2. Вивчити зв'язок між особливостями напружених педагогічних ситуацій і характером емоційної регуляції в них діяльності вчителя.

3. Виявити індивідуальні особливості емоційної сфери особистості й емоційної регуляції діяльності педагогів.

4. Теоретично обґрунтувати й розробити програму розвитку в педагогів умінь емоційної саморегуляції.

Теоретико-методологічною основою дослідження є:

– психологічна теорія діяльності (Л.С.Виготський, Г.С.Костюк, О.М.Леонт'єв, С.Д.Максименко та ін.);

– концепції емоцій (біологічна теорія П.К.Анохіна, інформаційна теорія П.В.Симонова, теорія диференціальних емоцій К.Ізарда та ін.), а також підходи В.К.Вілюнаса, О.І.Кульчицької, Я.Рейковського, С.Л.Рубінштейна та ін.;

– положення про єдність емоційно-потребової та пізнавальної сфер особистості (Л.С.Виготський, С.Л.Рубінштейн);

– положення про емоції як процеси, що здійснюють регуляцію загальної спрямованості й динаміки поведінки відповідно до особистісного змісту ситуації (О.В.Запорожець, Л.С.Виготський, О.М.Леонт'єв, С.Л.Рубінштейн);

– принцип активності суб'єкта в процесі діяльності та спілкування (О.А.Конопкін, О.К.Осницький, В.І.Слободчиков, В.І.Степанський, В.О.Татенко та ін.).

Для вирішення поставлених завдань було використано комплекс теоретичних і емпіричних **методів та конкретних методик**: аналіз філософської та психолого-педагогічної літератури з проблеми дослідження; письмове опитування для виявлення емоційної регуляції професійної діяльності вчителя в напружених ситуаціях; психодіагностичні методики вивчення індивідуальних особливостей емоційної сфери особистості й емоційної регуляції діяльності; метод експертних оцінок з метою рангування стимульних педагогічних ситуацій за рівнем напруженості; бесіда для доповнення та уточнення даних, отриманих за допомогою інших методів; включене спостереження з метою вивчення психічних явищ, що відбуваються у тренінговій групі; методи математико-статистичної обробки даних.

Експериментальна база дослідження. Дослідницько-експериментальну роботу було проведено на базі Донецького обласного інституту післядипломної освіти педагогічних кадрів, багатопрофільного ліцею з класами загальноосвітньої школи I-III ступенів № 37 м. Донецька та Слов'янського державного педагогічного інституту. Дослідженням було охоплено 278 учителів-предметників та 101 студент.

Наукова новизна і теоретичне значення дослідження полягає в тому, що:

– вперше встановлено нелінійний зв'язок між властивостями напружених педагогічних ситуацій та характером емоційної регуляції в них діяльності вчителя, що виявляється у зростанні проявів імпульсивного емоційного реагування разом з незначним підвищенням напруженості педагогічних ситуацій та в посиленні станів невизначеності, розгубленості, які гальмують діяльність у напружених ситуаціях вираженого та високого рівнів; а також наявність інтегральних властивостей емоційної сфери особистості й емоційної регуляції діяльності педагогів, що описують переважні патерни їх емоційного реагування в напружених ситуаціях;

– подальшого розвитку набули положення про роль і місце емоційної регуляції та саморегуляції професійної діяльності педагога з позицій суб'єктного підходу, згідно з яким встановлено, що емоції вчителів у напружених ситуаціях підлягають довільній регуляції і можуть бути відрегульовані відповідно до основної мети педагогічної діяльності;

– удосконалено психотехнології розвитку в педагогів умінь емоційної саморегуляції в умовах використання активних форм навчання, що апелюють до свідомого рівня емоційної регуляції і ґрунтуються на переході вчителя в суб'єктну позицію цілеспрямованої свідомої дії.

Практична значущість роботи полягає в тому, що розроблений і апробований тренінг розвитку умінь емоційної саморегуляції може бути використаний практичними психологами у сфері освіти, у роботі курсів підвищення кваліфікації вчителів. Результати даного наукового

дослідження можуть бути включені в програми курсу “Педагогічна психологія” для студентів і слухачів психологічних спеціальностей.

Особистий внесок дисертанта полягає в розкритті психологічного змісту процесу емоційної регуляції діяльності в контексті різних концептуальних підходів, а також особливостей емоційної регуляції і саморегуляції професійної діяльності вчителя з позицій суб’єктного підходу, визнаного в сучасній вітчизняній психології. Установлено існування зв’язку між особливостями напружених педагогічних ситуацій і характером емоційної регуляції в них діяльності вчителя. Виявлено властивості емоційної сфери особистості вчителя й емоційної регуляції його діяльності, що складають комплекс стійких індивідуальних особливостей і виявляються в переважних способах емоційного реагування. Показано ефективність розробленого автором тренінгу розвитку вмінь емоційної саморегуляції.

В опублікованій у співавторстві роботі містяться результати дослідження автора щодо відмінностей у виявах тривожності та нервово-психічної стійкості у студентів педагогічного вузу та вчителів.

Надійність та достовірність результатів дослідження забезпечувалася використанням комплексу взаємодоповнюючих методів дослідження та їх адекватністю щодо мети й задач дослідження; достатньою репрезентативністю вибірки, кількісним і якісним аналізом значного об’єму теоретичного й емпіричного матеріалу; застосуванням методів математичної статистики для опрацювання результатів психодіагностичного дослідження.

Апробацію та впровадження результатів здійснено в доповідях на Міжнародних науково-практичних конференціях: “Гуманізація навчально-виховного процесу у вищій школі” (27-29 вересня 1999 р., м. Слов’янськ), “Духовність та проблеми розвитку особистості” (23-25 листопада 1999 р., м. Житомир), на Міжнародному конгресі “Стреси в повсякденному житті дітей” (25-29 квітня 2000 р., м. Одеса). Основні положення й результати дослідження обговорювались на засіданнях кафедри психології, на науково-практичних конференціях викладачів і студентів Слов’янського державного педагогічного університету (1999-2002 рр.).

Результати дослідження впроваджено в практику роботи психологів багатoproфільного ліцею з класами загальноосвітньої школи I-III ступенів № 37 м. Донецька (довідка № 754 від 10.12.2001 р.), включено в навчальний план підготовки магістрів за спеціальністю “Практичний психолог, соціальний педагог” Слов’янського державного педагогічного інституту (довідка № 66-01-307 від 25.12.2001 р.), а також до курсу “Психологія педагогічного спілкування” факультету післядипломної освіти спеціальності “Практична психологія” Луганського державного педагогічного університету ім. Тараса Шевченка (довідка № 1/1227 від 21.12.2001 р.)

Публікації. Результати дослідження відображено в 7 публікаціях, з них 5 статей у наукових фахових виданнях, затверджених переліком ВАК України, та 2 статті в збірниках наукових праць науково-практичних конференцій.

Структура дисертації: дисертація складається зі вступу, трьох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку 246 використаних літературних джерел, восьми додатків на 40 сторінках. Основний текст роботи викладений на 180 сторінках друкованого тексту (загальний обсяг роботи 239 сторінок). Дисертація містить 15 таблиць на 15 сторінках.

ОСНОВНИЙ ЗМІСТ ДИСЕРТАЦІЇ

У вступі обґрунтовано вибір теми, її актуальність; визначено мету, предмет, об'єкт, гіпотезу й завдання дослідження. Розкрито наукову новизну роботи, її теоретичне значення й практичну значущість; зазначено напрямки апробації та впровадження результатів дослідження.

У першому розділі “Теоретичні основи дослідження особливостей емоційної регуляції професійної діяльності вчителя в напружених ситуаціях” аналізуються основні підходи до дослідження емоційної регуляції діяльності, вплив напружених ситуацій на діяльність людини, а також особливості емоційної регуляції педагогічної діяльності.

У вітчизняній психології емоції розглядаються як регулятивні процеси. Аналіз досліджень Л.С.Виготського, С.Л.Рубінштейна, О.М.Леонтьєва, В.К.Вілюнаса та інших дослідників дозволив нам виділити ряд принципово важливих положень. Між емоціями та діяльністю існує тісний взаємозв'язок: емоції відображають відношення між мотивами (потребами) та реалізацією діяльності, що їм відповідає, унаслідок чого людина настроюється на подальші дії. Отже, емоції є і результатом здійснення діяльності, і механізмом її руху. Емоційну регуляцію розглядають як силу, що узгоджує загальну спрямованість і динаміку поведінки з особистісним змістом, який має для людини ця ситуація (О.М.Леонтьєв). Основні регулятивні функції емоцій – активації, мобілізації, вибірковості, спонукання, організації діяльності й поведінки особистості.

Спираючись на положення Л.С.Виготського, О.М.Леонтьєва, С.Л.Рубінштейна, а також думки Л.М.Аболіна, О.Г.Асмолова, В.Г.Асєєва, Ф.Б.Бассина, І.О.Васильєва, В.К.Вілюнаса, Б.І.Додонова, О.В.Запорожця, Г.С.Костюка, В.Л.Поплужного, О.К.Тихомирова, можна констатувати, що емоції пов'язані з пізнавальними процесами, виступаючи їх обов'язковими регулятивними компонентами.

Проведений аналіз наукових джерел дозволив зробити висновок, що емоції разом з когнітивними процесами виконують оцінно-регулюючу функцію в людських взаємовідносинах. У науковій літературі чимало праць, присвячених вивченню впливу емоційно-афективного фактора на сприймання в міжособистісному спілкуванні, емоційної регуляції мовленнєвої поведінки, ролі індивідуально-стійких якостей емоційності у спілкуванні (О.О.Бодальов, І.В.Бринза, Н.В.Вітт, О.І.Кульчицька, Б.Ф.Ломов, Л.М.Мітіна, Е.Л.Носенко, О.П.Саннікова, І.М.Юсупов та ін.).

Суттєвий внесок у розв'язання цього питання зробили дослідники психології груп (Л.І.Акатов, В.М.Бехтерев, Л.Н.Войтоловський, Л.Я.Гозман, А.М.Лутошкін, Д.Майерс, А.С.Макаренко, Б.Д.Паригін, А.В.Петровський, Б.Ф.Поршнев, В.О.Сухомлинський, А.С.Чернишов та ін.). Важливі комунікативні функції емоційної експресії висвітлені в працях Ч.Дарвіна, К.Е.Ізарда, В.А.Лабунської, М.І.Лисиної, Б.Ф.Ломова, Е.Л.Носенко, С.Л.Рубінштейна, П.Фреса.

Водночас виявлено, що у зарубіжній психології, як і в філософії та в педагогіці, немає єдиної точки зору щодо ролі, яку відіграють у житті людини емоції. Одні дослідники (М.Арнольд, Р.Лазарус, П.Янг) вважають, що емоції руйнують і дезорганізують поведінку людини, що вони є джерелом психосоматичних захворювань. Інші (К.Ізард, Я.Рейковський, Р.Ліпер, О.Маурер, Д.Рапопорт, С.Томкінс), навпаки, вважають, що емоції відіграють позитивну роль в організації, мотивації та підкріпленні поведінки.

Згідно з цілями нашого дослідження, ми розмежуємо поняття емоційної регуляції та саморегуляції. Свідоме цілеспрямоване керування власним станом розглядається деякими дослідниками як довільна саморегуляція (Л.Г.Дика, О.А.Конопкін, О.К.Осницький, В.В.Семикін та ін.). У сучасних вітчизняних працях (Е.Л.Носенко, О.Л.Яковлева) поняття емоційної саморегуляції розглядається у контексті феномена емоційного інтелекту. Обговорюється також концепція емоційної роботи – керування емоціями у відповідь на організаційні вимоги (С.О.Колот, О.Я.Чебикін).

Процес переходу емоційної регуляції (емоційної саморегуляції) на довільний усвідомлений рівень ми представляємо в рамках існуючих у сучасній психології поглядів на активність людини, що детермінована факторами кількох порядків (рівнів). Поведінковому рівню активності, що пов'язаний з принципом причинної детермінації, властивий процес емоційної регуляції, тобто емоції тут виступають як природний динамічний процес виникнення емоційних станів, що мобілізують людину на певну активність. На більш високому діяльнісному рівні активності, пов'язаному з цільовою детермінацією, діючий індивід набуває ознак суб'єктності (О.К.Осницький, В.І.Слободчиков, В.І.Степанський, В.М.Чернобровкін та ін.). Процеси емоційної регуляції стають процесами довільної саморегуляції: усвідомлюються й рефлексуються причини емоційних станів, які пронизані змістом ситуації та активізуються на досягнення мети. Отже, процеси емоційної регуляції поведінкового і діяльнісного рівнів виконують свої функції як у психічному житті людини, так і в її діяльності.

Умови діяльності, що сприймаються й оцінюються людиною або групою як важкі, складні, за визначенням багатьох дослідників (М.І.Д'яченко, Л.О.Кандибович, Т.С.Кириленко, М.Д.Левітов, Н.І.Наєнко, К.К.Платонов, В.О.Пономаренко), є напруженою ситуацією. Вивчення проблеми впливу напружених ситуацій на діяльність людини виявило, що вирішальна умова збереження стійкості й ефективності діяльності в таких ситуаціях – індивідуальні якості людини, її здібності,

навички, готовність, установки, характер, темперамент та інші якості особистості. У психологічній структурі напруженості особливу роль психологи відводять емоційному компоненту, який співвідносить значущість ситуації для суб'єкта з конкретними обставинами. Емоційний процес розглядається як функціональна система емоційного регулювання напруженої діяльності та психічних процесів, які беруть участь у ній, і отже, як необхідна умова продуктивної реалізації цієї діяльності (Л.М.Аболін).

Напружені ситуації ми розглядаємо як каталізатори тих інтрапсихічних сил, що у звичайних умовах не актуалізуються і залишаються схованими. При посиленні напруженості суб'єкт виявляє ті якості (наприклад, вольові чи емоційні), які більшою мірою його характеризують. Напружені ситуації в нашому дослідженні – це контекст, що дозволяє побачити відмінності в індивідуальних властивостях учи-телів, а також характерні стани в процесі діяльності, що в звичайних умовах мають обмежене значення для пізнання їх особливостей (Н.І.Наєнко, О.О.Прохоров).

На основі теоретичного аналізу встановлено, що емоційні процеси виконують регулятивно-впливову й керуючу функції в педагогічній діяльності. Емоції, що переживає вчитель, детермінують мотиви педагогічного спілкування, впливають на розвиток комунікативних умінь і техніки педагогічної взаємодії (М.Г.Демидова, Л.А.Гапоненко, Р.П.Мільруд). Емпатійні стосунки й позитивний емоційний тон є невід'ємною складовою оптимального педагогічного спілкування (Ю.П.Азаров, Л.М.Ахмедзянова, І.А.Зимняя, Л.П.Виговська, П.Ф.Каптеров, Н.В.Кузьміна, О.О.Прохоров, І.Є.Синиця, О.Г.Солодухова, Л.П.Стрелкова, В.О.Сухомлинський, О.Я.Чебикін та ін.). Соціальна, оцінна й регулятивна функції емоцій великою мірою визначають характер, шлях і спосіб прийняття рішень педагогом (Н.І.Дідусь, Ю.М.Кулюткін, Г.С.Сухобська, В.М.Чернобровкін). Методи навчання й дидактичні прийоми, обрані вчителем, є більш ефективними за умови опори на емоційну виразність фраз та інтонацій, мімічні й пантомімічні способи передачі інформації та почуттів (О.О.Бодальов, Ф.Н.Гоноболін, В.А.Кан-Калик, А.С.Макаренко, Л.М.Мітіна, Д.Ф.Никандров, Д.Ф.Ніколенко, С.Л.Рубінштейн, Р.Х.Шакуров та ін.).

Активність учителя є підсумковою результуючою впливу різних за структурою і складом психічних станів. Непродуктивні емоційні стани знижують ефективність навчання й виховання, підвищують конфліктність у взаємостосунках із класом та колегами (М.Д.Левітов, Л.М.Мітіна, О.О.Прохоров, І.Є.Синиця, Р.І.Хмелюк, Н.А.Шевченко). Неадекватна поведінка й дії вчителя викликають дидактогенні психологічні стани й захворювання дітей (Г.Г.Голубєв, О.І.Захаров, Л.М.Мітіна, К.К.Платонов).

Ми вважаємо, що реальний педагогічний процес включає в себе, крім специфічно діяльнісної активності учителя, також його поведінкову активність. На поведінковому рівні суб'єктні характеристики педагога залишаються не задіяними, оскільки його активність здійснюється під впливом емоцій як афективних структур минулого досвіду, функціонування яких підпорядковане

динаміці внутрішнього психічного життя і котрі регулюють поведінку відповідно до особистісного змісту ситуації для учителя. З переходом учителя на діяльнісний рівень, пов'язаний з цільовою детермінацією активності, емоції, що впливають на поведінку, підлягають довільній регуляції відповідно до основної мети педагогічної діяльності.

Аналіз наукової літератури дає можливість стверджувати, що особливістю педагогічної діяльності є висока емоційна напруженість, яка може впливати на ефективність діяльності як позитивно (стимулююче), так і негативно (гальмуюче). Численні емоціогенні фактори носять як об'єктивний, так і суб'єктивний характер. Особливості впливу напружених ситуацій залежать від психічних станів учителя, його індивідуальних властивостей. Емоційні переживання вчителя є необхідною умовою здійснення напруженої діяльності, вони опосередковують вплив комплексу об'єктивно складних умов і сприяють успішному здійсненню поставленої мети. Порушення регулюючої функції емоцій можливі при неузгодженості характеристик емоційних процесів педагога з конкретними особливостями й умовами діяльності. На підставі досліджень з'ясовано, що несприятливі впливи напружених факторів ведуть до насиченості педагогічної діяльності інформаційними й емоційними стресами (В.А.Кан-Калик, М.Д.Левітов, Є.Л.Марковець, Р.П.Мільруд, Л.М.Мітіна, Д.Ф.Ніколенко, О.О.Прохоров, Н.В.Самоукіна, О.П.Саннікова, В.А.Семиченко, Р.І.Хмельюк, О.Я.Чебикін, Н.В.Чепелева, В.М.Чернобровкін, Т.С.Яценко та ін.). У зв'язку з цим виникає необхідність пошуку найбільш ефективних способів регуляції й саморегуляції емоційних станів учителя в професійній діяльності. Формування здатності до емоційної саморегуляції, на наш погляд, має включати розвиток у педагогів умінь адекватного емоційного реагування в напружених ситуаціях і підвищення культури емоційного життя вчителя.

У другому розділі “Експериментальне дослідження особливостей емоційної регуляції професійної діяльності вчителя в напружених ситуаціях” було виявлено зв'язок між особливостями напружених педагогічних ситуацій та характером емоційної регуляції в них діяльності вчителя, вивчені індивідуальні особливості емоційної сфери особистості та емоційної регуляції діяльності педагогів.

Комплексне психологічне дослідження проводилося в таких напрямках: 1) виявлення емоційних станів, котрі найбільш часто переживають учителі в напружених педагогічних ситуаціях взаємодії з різними учасниками навчально-виховного процесу, а також виявлення зв'язку емоційних станів з рівнем напруженості ситуації за допомогою розробленої нами методики “Емоційні стани”; 2) вивчення індивідуально-типологічних особливостей емоційної сфери та емоційної регуляції діяльності вчителів, що визначають домінування певних емоційних патернів поведінки в напружених педагогічних ситуаціях діяльності, за допомогою методик: шкала ситуативної та особистісної тривожності Ч.Д.Спілбергера-Ю.Л.Ханіна; шкала “Прояви тривожності” (Дж. Тейлор-В.Г.Норакідзе); методика “Визначення нервово-психічної стійкості,

ризик дезадаптації в стресі” (анкета “Прогноз”); Фрайбурзький особистісний опитувальник, форма В; 3) вивчення соціально-психологічних особливостей емоційної сфери педагогів (саморегуляція, емпатія, експресивність), що виявляють здатність керувати емоційними станами згідно з поставленою метою діяльності, – за методикою діагностування емоційної зрілості особистості (О.Я.Чебикін); 4) виявлення зв’язків між індивідуальними особливостями емоційної сфери особистості та емоційної регуляції діяльності педагогів за допомогою кореляційного і факторного аналізу. У дослідженні взяли участь 278 учителів загальноосвітніх шкіл Донецької області у віці від 20 до 66 років, із стажем педагогічної роботи від 1 до 45 років, а також 101 студент педагогічного вузу.

Дослідження показало, що в напружених педагогічних ситуаціях учителі переживають здебільшого негативні нерівноважні (за О.О.Прохоровим) емоційні стани з підвищеною психічною активністю (обурення, гнів, тривога, дратівливість, нервозність), а також нерівноважні стани зі зниженою активністю (розгубленість, почуття ураження та приниження). Нерівноважні стани переважно виникають і регулюють діяльність учителя на поведінковому рівні активності, де домінують ситуативні мотиви-стимули.

Виявлено, що найбільш напруженими є ситуації взаємодії вчителя з учнями на уроках, керівництва їх самостійною роботою, організації і проведення навчально-виховних заходів та ін. Так, 52% напружених педагогічних ситуацій відноситься до системи відносин “учитель – учень (учні)”, 30% – “учитель – колеги (адміністрація)”, 18% – “учитель – батьки учнів”.

Рангування стимульних ситуацій за рівнем (ступенем) напруженості дозволило виявити взаємозв’язок між особливостями напружених педагогічних ситуацій та характером емоційної регуляції в них діяльності вчителя. Метод експертної оцінки, процедура рангування та статистичне опрацювання результатів дозволило виділити чотири рівні напруженості: низький, помірний, виражений і високий.

Порівняльний аналіз частоти переживання різних емоційних станів залежно від рівня напруженості педагогічних ситуацій показав, що у вчителів існують певні тенденції емоційного реагування в цих ситуаціях. Основна тенденція пов’язана із зміщенням емоційних станів педагогів при зростанні рівня напруженості за вектором “імпульсивне емоційне реагування – здивованість і почуття невизначеності”. Характерним є те, що в помірно напружених ситуаціях педагоги частіше проявляють гнів, обурення й дратівливість, що свідчить про специфіку процесів емоційної регуляції на цьому рівні напруженості. Зазначені емоції, спрямовані на джерело (причину) ускладнення, що виникло, здатні врівноважити стан учителя шляхом миттєвого відреагування і компенсації, які діють у рамках механізмів психологічного захисту. Зрозуміло, що подібні дії не відповідають соціально-нормативним настановам щодо діяльності вчителя. Це ще раз доводить можливість

реалізації непродуктивних поведінкових проявів в активності педагога, коли він не готовий діяти свідомо й цілеспрямовано.

У педагогічних ситуаціях вираженого й високого рівнів напруженості частота переживання емоційних станів гніву, обурення й дратівливості помітно знижується, але зростають показники занепокоєності, розгубленості, здивування й зацікавленості. Це можна розглядати як тимчасову зупинку діяльності, коли напрямок майбутніх дій ще не склався (не сформувався) внаслідок невизначеності, несподіваності або значущості стимульної ситуації. Наші дані говорять про те, що значна частина вчителів не готова до миттєвого реагування на подібні ситуації, і необхідна активізація когнітивних процесів для формування плану дій.

Емоційні стани, які часто переживають учителі, можуть закріплюватися й ставати стійким утворенням (К.Ізард, М.Д.Левітов, О.О.Прохоров, Н.Ю.Хрящева та ін.). Вивчення індивідуальних емоційних якостей, які закріпилися в педагогів у результаті їхнього емоційного досвіду, виявило, що 42% учителів властивий високий і дуже високий рівні тривожності, у 37% – середній з тенденцією до високого рівень тривожності. В умовах насиченого емоціогенними ситуаціями шкільного життя це є чинником виникнення надмірного збудження, розгубленості, невпевненості, занепокоєння, відчуття некомпетентності, котрі перешкоджають успішній діяльності. Низький рівень тривожності в педагогів з нашої вибірки виявлений не був. Також встановлено, що для багатьох учителів (64%) існує імовірність нервово-психічних зривів, особливо в екстремальних, напружених ситуаціях. У 26% учителів – висока імовірність нервово-психічних зривів. Розподіли окремих показників тривожності та нервово-психічної стійкості є симетричними й наближеними до норми.

Результати дослідження індивідуальних емоційних особливостей учителів за допомогою Фрайбурзького особистісного опитувальника, валідизованого для діагностики станів і властивостей особистості, що мають першочергове значення для процесу соціальної адаптації та регуляції поведінки, представлені в табл.1.

Таблиця 1

Розподіл учителів за рівнями виразності емоційних особливостей
(методика FPI), n= 120

Рівень вираженості	Шкали опитувальника і кількість опитуваних, %											
	1*	2*	3*	4*	5*	6*	7*	8*	9*	10*	11*	12*
Високий	52	10	39	48	11	16	25	53	42	14	49	9
Середній	40	45	51	42	47	60	58	36	54	59	44	35
Низький	8	45	10	10	42	24	17	11	4	27	7	56

Примітка: 1*- невротичність; 2*- спонтанна агресивність; 3*- депресивність; 4*- дратівливість; 5*- комунікативність; 6*- врівноваженість; 7*- реактивна агресивність; 8*- сором'язливість; 9*- відкритість; 10*- екстраверсія-інтроверсія; 11*- емоційна лабільність; 12*- маскулінізм-фемінізм.

Діагностовані індивідуальні особливості вчителів статистично значуще між собою корелюють ($p < 0,01$). Так, невротичні вчителі виявляють ознаки, властиві психопатологічному депресивному синдрому ($r = 0,48$), схильні до стресового реагування на звичайні життєві ситуації, яке протікає за пасивно-захисним типом ($r = 0,50$), дратівливі ($r = 0,28$), емоційно нестійкі ($r = 0,53$).

Учителі, яким властива спонтанна агресивність, виявляють дратівливість ($r = 0,25$), емоційну нестійкість ($r = 0,30$). Депресивність педагогів пов'язана з їхньою емоційною лабільністю ($r = 0,72$), дратівливістю ($r = 0,45$), сором'язливістю ($r = 0,65$). У той же час депресивні вчителі нетовариські, інтровертовані, неврівноважені. Показники емоційної лабільності корелюють також з такими особистісними властивостями, як дратівливість ($r = 0,56$), сором'язливість ($r = 0,57$), тобто пов'язані з переживаннями здебільшого негативних емоцій. Аналогічно виявлені негативні статистично значущі ($p < 0,01$) зв'язки емоційної лабільності з комунікативністю ($r = -0,42$), врівноваженістю ($r = -0,28$) та екстраверсією ($r = -0,33$).

Також дослідження виявило, що тривожність і нервово-психічна нестійкість тісно пов'язані між собою ($r = 0,73$), значуще ($p < 0,01$) корелюють з цілим комплексом індивідуальних властивостей: невротичністю ($r = 0,59$ та $r = 0,56$), депресивністю ($r = 0,64$ та $r = 0,54$), сором'язливістю ($r = 0,50$ та $r = 0,35$), емоційною лабільністю ($r = 0,60$), дратівливістю ($r = 0,48$ та $r = 0,50$). У той же час малотовариські та інтровертовані педагоги мають високу тривожність і нервово-психічну нестійкість. Негативно корелюють з нервово-психічною нестійкістю показники врівноваженості педагогів ($r = -0,25$).

Аналіз динаміки середніх показників дозволив виявити закономірності змін розглянутих властивостей із віком учителів.

Вивчення соціально-психологічних особливостей емоційної сфери показало, що незначна частина вчителів (34%) адекватно виражають свої емоційні стани, здатні в процесі спілкування регулювати свої емоції (16%) і таким чином впливати на поведінку оточуючих (7%), а також мають здатність глибоко розуміти різноманітні життєві обставини учнів (47%), викликати в них довіру до себе й тим самим впливати на їхню поведінку (35%). Досліджені якості емоційної зрілості ми розглядаємо як необхідну умову успішності в пізнавальній та комунікативній діяльності вчителя, а також як провідні якості, що детермінують емоційну стійкість педагогів. Отже, високою емоційною стійкістю володіє лише незначна частина вчителів.

Щодо емоційної сфери педагогів виявлено: дратівливість учителів зворотно корелює з їхньою здатністю в процесі спілкування регулювати свої емоції ($r = -0,26$) та захоплювати цим оточуючих

($r=-0,30$). Аналогічні залежності отримані й по фактору “емоційна лабільність” ($r=-0,32$ та $r=-0,42$). Також виявлені зворотні взаємозв’язки інтро- й екстрасаморегуляції з депресивністю ($r=-0,24$ та $r=-0,32$). Комунікативність педагогів позитивно взаємопов’язана з особливостями їхньої емоційної зрілості: інтросаморегуляцією ($r=0,42$) й екстрасаморегуляцією ($r=0,41$), інтроемпатією ($r=0,24$) й екстраемпатією ($r=0,31$).

Використання факторного аналізу (за методом Quartimax raw) дозволило отримати три інтегральні властивості, що описують можливі патерни емоційного реагування педагогів у напружених ситуаціях діяльності. Так, перший фактор, що отримав назву “невротичність”, поєднує властивості (невротичність, депресивність, дратівливість, сором’язливість, емоційна лабільність, тривожність, нервово-психічна нестійкість), які складають комплекс емоційних характеристик астеничної спрямованості. Тенденції поведінки при наявності зазначених характеристик такі, що внутрішнє напруження стримується, акумулюється, а через деякий час знаходить вихід у формі афективних спалахів. Це призводить до виникнення й закріплення дратівливості, емоційної та нервово-психічної нестійкості. У цьому випадку не вчитель регулює власні емоційні стани, а навпаки, непродуктивно пережиті емоційні стани регулюють поведінку вчителя. При цьому їхній регулюючий вплив невротично забарвлено (що, безумовно, пов’язано з певними тенденціями роботи механізмів психологічного захисту, які ще більше спотворюють адекватне відображення змісту напружених ситуацій у свідомості педагога) і, отже, є несприятливим і неоптимальним.

Змінні “вік”, “педагогічний стаж”, “спонтанна агресивність”, “реактивна агресивність”, “відкритість”, що об’єднує другий фактор, названий нами “агресивність”, вказують на іншу інтегральну властивість, яка характеризується стеничною спрямованістю і схильністю до активно-оборонно-нападаючого реагування. Шляхом прояву імпульсивності й агресії досягається вихід нервово-психічного напруження, що виникло, у зовнішній план. Характерно, що схильність до такого типу емоційного реагування властива більш молодим педагогам і з набуттям досвіду роботи знижується. У цілому ж, агресивна поведінка педагога більшою мірою сприяє приведенню його стану на вихідний (рівноважний) рівень, оскільки дозволяє відреагувати зовнішньо, що приводить до нервово-психічної розрядки. В цьому розумінні, зазначена тенденція до врегулювання власного емоційного стану може розглядатися як більш безпечна для особистості вчителя, оскільки не приводить до накопичення внутрішнього напруження. У той же час, такий спосіб емоційної регуляції не є діяльнісно доцільним, оскільки не сприяє досягненню мети діяльності, а руйнує стосунки з учнями, колегами та іншими учасниками педагогічного процесу.

Третій фактор, названий “емоційна зрілість”, утворюють змінні, що входять до складу характеристик емоційної зрілості (“емпатія”, “саморегуляція” та “експресивність”), а також змінна “комунікативність”. Ця інтегральна властивість виявляється в зрілій та оптимальній емоційній поведінці вчителя, при якій він регулює і власні емоційні стани, і стани учнів, здатний до

адекватного зовнішнього прояву емоцій, а також до емпатичної поведінки. Цей фактор, на нашу думку, фіксує симптомокомплексне поєднання соціально-психологічних якостей, що виявляють схильність особистості вчителя до успішної професійної діяльності в різних умовах та оптимальної міжособистісної взаємодії.

Отже, властивості емоційної сфери особистості вчителя й особливості емоційної регуляції його діяльності становлять комплекс стійких індивідуальних особливостей, що виявляються в переважних способах емоційного реагування.

За результатами нашого дослідження, більша частина вчителів характеризується непродуктивним емоційним реагуванням на напружені педагогічні ситуації. У зв'язку з цим виникає необхідність застосування психокорекційних технік, спрямованих на подолання непродуктивних емоційних станів, що деструктивно впливають на процес педагогічної діяльності, і на розвиток у вчителів психологічної готовності до адекватного емоційного реагування в нестандартних напружених ситуаціях.

У **третьому розділі** “Розвиток у педагогів умінь емоційної саморегуляції” представлені критерії розробки програми тренінгу розвитку умінь емоційної саморегуляції, проаналізовано емпіричний матеріал програми, обґрунтовано ефективність застосування тренінгу розвитку умінь емоційної саморегуляції.

Розроблена нами програма тренінгу розвитку умінь емоційної саморегуляції представляє собою інтеграцію відпрацьованих і широко відомих у практиці проведення психологічних тренінгів, а також модифікованих нами вправ, прийомів і технік. За формою – це соціально-психологічний тренінг. Головна змістова мета програми – розвиток у вчителів умінь адекватного емоційного реагування й навичок емоційної саморегуляції. Під час проведення тренінгових занять вирішувалися такі завдання: 1) активізація процесу самопізнання вчителями власного внутрішнього світу; 2) досягнення більш високого рівня усвідомлення педагогами свого емоційного потенціалу та особистісного емоційного досвіду інших людей; 3) досягнення емоційного катарсису; 4) усвідомлення вчителями ролі та значення афективної сфери особистості в оптимізації діяльності, спілкування, психічного й фізичного здоров'я педагога та його учнів; 5) розвиток здатності педагогів до емоційного проникнення й відгуку на переживання учнів, колег та інших оточуючих; 6) розширення форм емоційного реагування; 7) розвиток внутрішніх засобів автокорекції, самовідновлення, саморозвитку, самозбагачення й саморегуляції емоційної сфери особистості вчителя.

У формуючому експерименті взяли участь 36 педагогів багатопрофільного ліцею з класами загальноосвітньої школи I-III ступенів № 37 м. Донецька. У процесі тренінгу використовувались такі форми роботи: спостереження; бесіда; тематичне малювання; вправи дослідницького і

творчого характеру, спрямовані на самоаналіз, самопізнання, самовиховання; психогімнастика; сюжетно-рольові ігри; медитації, метафоричні релаксації; прийоми та способи бібліотерапії.

Як відзначають І.Д.Бех, О.А.Донченко, Т.С.Кириленко, Л.М.Рожина, Л.А.Петровська, Т.М.Титаренко, О.А.Яковлева, Т.С.Яценко та інші, прийоми, спрямовані на отримання знань відносно спектра власних емоційних переживань та умінь їх словесного позначення, на самоаналіз внутрішнього емоційного світу, є засобами корекції емоційних станів особистості.

Порівняння середніх показників усіх діагностованих змінних до та після тренінгу показало, що більшість з них змінила своє значення. Встановлення наявності або відсутності статистично достовірних відмінностей між середніми до та після корекційної роботи з допомогою t-критерія Стьюдента виявило, що значимі зміни відбулися за восьми змінними (табл. 2), де зростання або падіння середніх показників зафіксовані з вірогідностями допустимих помилок, що дорівнюють 0,05 та 0,01.

Так, серед соціально-психологічних особливостей емоційної сфери вчителів значно збільшились показники здатності добре регулювати свої емоції відповідно до поставленої особистісної мети діяльності (інтросаморегуляція) й таким чином впливати на поведінку людей, що оточують (екстрасаморегуляція).

У результаті корекційної роботи відбулося збільшення показників експресії вчителів. Певне зростання адекватності зовнішнього вираження емоційних станів (інтроекспресивність) відбулося, як нам уявляється, за рахунок розкриття вчителями певною мірою потенціалів свого експресивного репертуару, а також підвищення спонтанності вираження й самовираження. І в цьому відношенні більш динамічною властивістю є саме експресивність у порівнянні із заразливістю експресивності, здатністю передавати свій стан іншим (естраекспресивність).

Таблиця 2

Середні показники індивідуальних особливостей емоційної сфери особистості та емоційної регуляції діяльності вчителів до і після тренінгу

Показники	Величини показників				Рівні значущості відмінностей
	експеримент. група		контрольна група		
	до тренінгу	після	до тренінгу	після	
Дратівливість	6,714	5,071	5,850	5,950	0,01
Інтросаморегуляція	2,929	4,000	2,900	2,800	0,01
Емоц.лабільність	7,000	5,786	5,900	6,050	0,05
Сором'язливість	6,500	4,786	6,200	6,100	0,05
Екстрасаморегуляція	2,571	3,429	2,650	2,500	0,05
Інтроекспресивність	3,786	4,500	3,850	3,700	0,05

Врівноваженість	3,857	5,286	4,850	4,350	0,05
Депресивність	5,857	4,786	5,650	5,800	0,05

Також значно зменшилася й досягла середнього рівня дратівливість, що дозволяє говорити про підвищення емоційної стійкості педагогів та зменшення серед них випадків афективного реагування.

Суттєво, достовірно значуще змінився середній показник емоційної лабільності вчителів, що означає підвищення стабільності емоційних станів педагогів і зменшення подразливості, які пов'язані з умінням володіти собою.

Про зниження схильності вчителів до стресового реагування на звичайні життєві ситуації, що протікає за пасивно-захисним типом, можна судити на основі значимих змін середнього показника сором'язливості в експериментальній групі. У цих учителів знизилася тривожність, скутість, невпевненість, які породжують труднощі в соціальних контактах.

Відзначено статистично достовірні відмінності показників урівноваженості педагогів до і після тренінгу. Середній показник урівноваженості збільшився й піднявся від низької оцінки до середньої, у результаті чого в педагогів збільшилася захищеність перед впливом стрес-факторів звичайних життєвих ситуацій, що базується на впевненості в собі, спокійності, оптимістичності та активності.

Зазнали значних змін показники депресивності, що негативно впливає на адекватність емоційного реагування. Середній показник в експериментальній групі знизився, але залишився в межах середнього рівня. Однак ці зміни вплинули на зменшення несмілості, невпевненості, суму, внутрішніх терзань в емоційному стані вчителів, у їхній поведінці, у ставленні до себе й до соціального середовища.

Разом з тим, змінилися значення ряду інших індивідуальних емоційних властивостей учасників тренінгу, але відмінності між їхніми середніми показниками в контрольній та експериментальній групах не є статистично достовірними. Так, у результаті проведення тренінгових занять в учасників зростає здатність до розуміння емоційних станів учнів, колег та інших оточуючих. До загальних ефектів проведеної корекційної роботи належить підвищення товарищескості педагогів. Виявлено тенденцію до зниження рівня спонтанної та реактивної агресивності вчителів, що створює передумови для імпульсивної поведінки та агресивного ставлення до соціального оточення, а також до зниження нервозності та надмірної стурбованості власними переживаннями. Деякий спад інтенсивності почуття тривоги свідчить про часткове зниження емоційної нестійкості вчителів, що є однією з причин тривоги.

Отже, у результаті аналізу даних, отриманих до і після корекційної роботи, ми прийшли до обґрунтованого висновку про ефективність запропонованої програми “Тренінг розвитку умінь емоційної саморегуляції”. Дослідження показало, що після участі в тренінгу в педагогів

спостерігаються позитивні зміни в розвитку особливостей емоційної сфери особистості й емоційної регуляції діяльності педагогів, що зумовлюють формування адекватних способів емоційного реагування.

Проведене дослідження в цілому підтверджує висунуту гіпотезу і дозволяє зробити наступні висновки:

ВИСНОВКИ

У дисертації наведено теоретичне узагальнення і нове вирішення проблеми емоційної регуляції педагогічної діяльності як емоційно напруженого, складного, творчого виду діяльності. Установлено зв'язок між особливостями напружених педагогічних ситуацій і характером емоційної регуляції в них діяльності педагога. Виявлено властивості емоційної сфери особистості вчителя й емоційної регуляції його діяльності, що складають комплекс стійких індивідуальних особливостей і виявляються в переважних способах емоційного реагування. Розроблено, обґрунтовано та апробовано програму тренінгу розвитку вмінь емоційної саморегуляції, що є ефективним методом розвитку особливостей емоційної сфери особистості й емоційної регуляції діяльності педагогів, які обумовлюють формування адекватних способів емоційного реагування.

1. Емоційні процеси виконують регулятивно-впливову та керуючу функції в педагогічній діяльності. Особливістю педагогічної діяльності є висока емоційна напруженість, що може впливати на ефективність діяльності як позитивно (стимулююче), так і негативно (гальмуюче).

Напружені ситуації в нашому дослідженні ми розглядаємо як умови, що дозволяють побачити відмінності в індивідуальних якостях педагогів, які в звичайних ситуаціях не актуалізуються і залишаються прихованими, а також характерні стани вчителя в процесі діяльності, що мають в нормальних умовах обмежене значення для пізнання її особливостей. Регулятором діяльності вчителя в напружених ситуаціях і психічних процесів, що беруть участь у цій діяльності, виступають його емоційні переживання. Відмінності форм емоційної поведінки вчителів зумовлені різноманіттям, складністю й предметним змістом системи емоційної регуляції.

2. Конструктивний та деструктивний вплив емоцій на педагогічну діяльність визначається функціонуванням активності вчителя на різних рівнях її детермінації. Реальний педагогічний процес включає в себе, крім специфічно діяльнісної активності учителя, також його поведінкову активність. На поведінковому рівні суб'єктні характеристики педагога залишаються не задіяними, оскільки його активність здійснюється під впливом емоцій як афективних структур минулого досвіду, функціонування яких підпорядковане певним механізмам динаміки внутрішнього психічного життя і котрі регулюють поведінку відповідно до особистісного змісту ситуації для вчителя. З переходом учителя на діяльнісний рівень, пов'язаний з цільовою детермінацією власної активності, емоції, що впливають на поведінку, підлягають усвідомленій, довільній регуляції відповідно до основної мети педагогічної діяльності.

3. У напружених педагогічних ситуаціях учителі переживають здебільшого негативні нерівноважні емоційні стани з підвищеною та зниженою психічною активністю. Існує зв'язок між особливостями напружених педагогічних ситуацій та характером емоційної регуляції в них діяльності педагогів. З ростом напруженості педагогічних ситуацій до вираженого та високого рівнів частота афективного реагування, необдуманих та імпульсивних дій у педагогів падає внаслідок переживання станів зупинки, перерви в діяльності, через що стає неможливим перехід до її наступного етапу.

Серед ситуацій, що викликають емоційну напруженість при взаємодії педагогів з різними учасниками педагогічного процесу, переважають ситуації спілкування вчителя з учнями на уроках, керівництва їх самостійною роботою, організації і проведення навчально-виховних заходів та ін.

4. Вивчення індивідуальних особливостей емоційної сфери особистості й емоційної регуляції діяльності педагогів показало, що значній частині вчителів притаманні висока особистісна тривожність, невротичність, депресивність, дратівливість, емоційна та нервово-психічна нестійкість. Незначна частина вчителів адекватно виражає свої емоційні стани, здатна в процесі спілкування добре регулювати свої емоції й таким чином впливати на поведінку оточуючих, а також здатна глибоко розуміти різноманітні життєві обставини учнів, викликати в них довіру до себе й тим самим впливати на їхню поведінку.

Виявлено три інтегральні властивості, що описують можливі патерни емоційної поведінки педагогів у напружених ситуаціях діяльності. Дві з них, що вказують на схильність педагогів до накопичення й пригнічування внутрішнього напруження або навпаки – на імпульсивно-відкрити, агресивну поведінку, є однаковою мірою непродуктивними в реалізації мети педагогічної діяльності. Третя описує сукупність властивостей, що сприяють адекватному спілкуванню та успішній професійній діяльності, і характеризується продуктивною спрямованістю емоцій.

5. Уміння емоційної саморегуляції представляють собою формовані якості, розвиток яких може бути досягнутий шляхом застосування активних форм навчання. Тренінг розвитку вмінь емоційної саморегуляції є ефективним методом розвитку особливостей емоційної сфери особистості й емоційної регуляції діяльності педагогів, що зумовлюють формування адекватних способів емоційного реагування. Тренінг вирішує наступні завдання: активізація процесу самопізнання вчителями власного внутрішнього світу; досягнення більш високого рівня усвідомлення педагогами свого емоційного потенціалу та особистісного емоційного досвіду інших людей; досягнення емоційного катарсису; усвідомлення вчителями ролі та значення афективної сфери особистості в оптимізації діяльності, спілкування, психічного й фізичного здоров'я педагога та його учнів; розвиток здатності педагогів до емоційного проникнення й відгуку на переживання учнів, колег та інших оточуючих; розширення форм емоційного реагування; розвиток внутрішніх

засобів автокорекції, самовідновлення, саморозвитку, самозбагачення й саморегуляції емоційної сфери особистості вчителя.

6. В умовах спеціального активного навчання (шляхом прийомів, спрямованих на отримання знань відносно спектра емоційних станів і умінь їх словесного позначення; самоаналіз внутрішнього світу, пробудження й розвиток бажаних почуттів і звільнення від небажаних; розвиток експресивних форм поведінки; формування умінь саморегуляції й саморозвитку емоційної сфери) значно підвищується здатність педагогів регулювати власні емоції відповідно до мети діяльності й таким чином впливати на поведінку оточуючих людей, адекватність зовнішнього вираження емоційних станів, врівноваженість, а також знижується дратівливість, емоційна лабільність, депресивність, сором'язливість учителів.

Разом з тим, проведене нами дослідження, безумовно, не вичерпує всіх аспектів розглянутої проблеми. Перспективи подальшого дослідження проблеми емоційної регуляції педагогічної діяльності полягають, на наш погляд, у вивченні глибинних механізмів функціонування емоцій в діяльності та поведінці вчителя, а також у вивченні особистісних і діяльнісних факторів переходу педагога на рівень довільної саморегуляції.

Зміст дисертації відображено в таких публікаціях:

1. Сергєєва І.В. Емоційні стани учителів в напружених ситуаціях педагогічної діяльності // Психологія: Зб. наук. пр. – К.: НПУ ім. М.П.Драгоманова. – 2000. – Вип.11. – С. 387-393.
2. Сергєєва І.В., Чернобровкин В.Н. Сравнительный анализ проявлений тревожности у студентов педагогических вузов и учителей // Наука і освіта. – Одеса, 2000. – № 1-2. – С. 117-118 (авторських 75 %).
3. Сергєєва І.В. Тренінг розвитку у педагогів вмінь адекватного емоційного реагування // Проблеми загальної та педагогічної психології: Зб. наук. пр. Інституту психології ім. Г.С.Костюка АПН України / За ред. С.Д.Максименка. – К., 2001. – Т.3. – Ч.5. – С. 199-204.
4. Сергєєва І.В. Емоційна регуляція діяльності на різних рівнях активності людини // Проблеми загальної та педагогічної психології: Зб. наук. пр. Інституту психології ім. Г.С.Костюка АПН України / За ред. С.Д.Максименка. – К., 2002. – Т.4. – Ч.3. – С. 241-245.
5. Сергєєва І.В. Індивідуальні особливості емоційної сфери особистості й емоційної регуляції діяльності педагогів // Проблеми загальної та педагогічної психології: Зб. наук. пр. Інституту психології ім. Г.С.Костюка АПН України / За ред. С.Д.Максименка. – К., 2003. – Т.5. – Ч.4. – С. 272-282.
6. Сергєєва І.В. Особливості емоційної регуляції педагогічної діяльності // Духовність як основа консолідації суспільства. Уряду України. Президенту, законодавчій владі. Аналітичні

розробки, пропозиції наукових та практичних працівників. Міжвідомчий науковий збірник. - Київ, 1999. – Т.16. – С. 426-429.

7. Сергєєва І.В. До проблеми емоційної регуляції професійної діяльності вчителя в напружених ситуаціях // Гуманізація навчально-виховного процесу у вищій школі. Наукові праці міжнародної науково-практичної конференції. – Слов'янськ, Слов'янський державний педінститут, 1999. – С. 140-141.

Анотації

Сергєєва І.В. Особливості емоційної регуляції професійної діяльності вчителя в напружених ситуаціях. – Рукопис.

Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук за спеціальністю 19.00.07 – педагогічна та вікова психологія. – Національний педагогічний університет імені М.П.Драгоманова, Київ, 2003.

Дисертація присвячена дослідженню емоційної регуляції педагогічної діяльності як емоційно напруженого, складного, творчого виду діяльності. З позицій принципу суб'єктності уточнено функції емоційної регуляції й саморегуляції на поведінковому та діяльнісному рівнях, а також розглянуто конструктивний та деструктивний вплив емоцій на педагогічну діяльність. Установлено зв'язок між особливостями напружених педагогічних ситуацій та характером емоційної регуляції в них діяльності вчителя. Виявлені властивості емоційної сфери особистості вчителя та емоційної регуляції його діяльності, які складають комплекс стійких індивідуальних особливостей, що проявляються в переважних способах емоційного реагування. Розроблено, обґрунтовано та апробовано програму тренінгу розвитку вмінь емоційної саморегуляції, що є ефективним методом розвитку особливостей емоційної сфери особистості й емоційної регуляції діяльності педагогів, які обумовлюють формування адекватних способів емоційного реагування.

Ключові слова: емоції, емоційні стани, емоційна сфера, емоційна регуляція, емоційна саморегуляція, напруженість, напружені ситуації, педагогічна діяльність, методи саморегуляції, психологічна корекція.

Сергеева И.В. Особенности эмоциональной регуляции профессиональной деятельности учителя в напряженных ситуациях. – Рукопись.

Диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук по специальности 19.00.07 – педагогическая и возрастная психология.- Национальный педагогический университет имени М.П.Драгоманова, Киев, 2003.

В диссертации приведено теоретическое обобщение и новое решение проблемы эмоциональной регуляции педагогической деятельности как эмоционально напряженного,

сложного, творческого вида деятельности. Установлена связь между особенностями напряженных педагогических ситуаций и характером эмоциональной регуляции в них деятельности педагога. Выявлены свойства эмоциональной сферы личности учителя и эмоциональной регуляции его деятельности, которые составляют комплекс устойчивых индивидуальных особенностей, проявляющихся в преобладающих способах эмоционального реагирования. Разработана, обоснована и апробирована программа тренинга развития умений эмоциональной саморегуляции, являющегося эффективным методом развития особенностей эмоциональной сферы личности и эмоциональной регуляции деятельности педагогов, обуславливающих формирование адекватных способов эмоционального реагирования.

Полученные результаты могут быть использованы в учебном процессе при подготовке учителей и практических психологов, а также использованы в работе психологической службы в сфере образования.

В диссертационном исследовании приведен анализ психологической, философской и педагогической литературы по названной теме. Это позволило рассмотреть основные подходы к исследованию эмоциональной регуляции деятельности, влияние напряженных ситуаций на деятельность человека, а также особенности эмоциональной регуляции педагогической деятельности. Показано, что эмоциональные процессы выполняют регулятивно-воздействующую и управляющую функции в педагогической деятельности. Особенностью педагогической деятельности является высокая эмоциональная напряженность, которая может оказывать как позитивное (стимулирующее), так и негативное (тормозящее) влияние на эффективность деятельности. Конструктивное и деструктивное влияние эмоций на педагогическую деятельность представлено с позиций существующих в современной психологии взглядов на проблему детерминации активности человека.

Напряженные ситуации рассматриваются как условие, позволяющее увидеть различия в индивидуальных свойствах педагогов, которые в обычных ситуациях не актуализируются и остаются скрытыми, а также характерные состояния в процессе деятельности, имеющие в нормальных условиях ограниченное значение для познания ее особенностей.

В констатирующем эксперименте выявлены преобладающие эмоциональные состояния учителей в напряженных педагогических ситуациях в различных системах отношений. Наиболее напряженными для педагогов являются ситуации общения с учениками. Прослежена связь между особенностями напряженных педагогических ситуаций и характером эмоциональной регуляции в них деятельности педагогов. Показано, что с ростом напряженности педагогических ситуаций до выраженного и высокого уровней частота аффективного реагирования, необдуманных и импульсивных действий у педагогов падает в силу переживания состояний остановки, перерыва в деятельности, из-за чего становится невозможным переход к ее следующему этапу.

Изучены индивидуальные эмоциональные свойства, которые закрепились у педагогов в результате их эмоционального опыта, относительно стабильного и частого переживания определенных состояний, а также социально-психологические особенности эмоциональной сферы педагогов, определяющие способность учителей управлять эмоциональными состояниями в соответствии с поставленной ими целью деятельности в противоположность склонности подчиняться течению эмоциональных процессов. Нашла подтверждение гипотеза о существовании комплексов устойчивых индивидуальных особенностей, состоящих из свойств эмоциональной сферы личности учителя и эмоциональной регуляции его деятельности и проявляющихся в преобладающих способах эмоционального реагирования. Два из выявленных комплексов являются в одинаковой степени непродуктивными в реализации цели педагогической деятельности, третий характеризуется продуктивной направленностью эмоций.

С целью развития социально-психологических особенностей эмоциональной зрелости педагогов и их индивидуальных свойств, обуславливающих формирование адекватных способов эмоционального реагирования, разработана программа тренинга развития умений эмоциональной саморегуляции, которая решает следующие задачи: активизация процесса самопознания внутреннего мира; достижение более высокого уровня осознания участниками своего эмоционального потенциала и личностного эмоционального опыта других людей; достижение эмоционального катарсиса; осознание учителями роли и значения аффективной сферы личности в оптимизации деятельности, общения, психического и физического здоровья педагога и его учеников; развитие способности к эмоциональному проникновению и отклику на переживания другого человека; расширение форм эмоционального реагирования; развитие внутренних средств автокоррекции, самовосстановления, саморазвития и самообогащения эмоциональной сферы личности учителя.

Сравнение изучаемых показателей до и после тренинговой работы в контрольной и экспериментальной группах дало возможность сделать вывод об эффективности предложенной программы. Показано, что в условиях специального активного обучения существенно повышается способность педагогов регулировать собственные эмоции в соответствии с целью деятельности и таким образом влиять на поведение окружающих, адекватность внешнего выражения эмоциональных состояний, уравновешенность, а также снижается раздражительность, эмоциональная лабильность, депрессивность, застенчивость учителей.

Ключевые слова: эмоции, эмоциональные состояния, эмоциональная сфера, эмоциональная регуляция, эмоциональная саморегуляция, напряженность, напряженные ситуации, педагогическая деятельность, методы саморегуляции психологическая коррекция.

Sergeyeva I.V. Features of emotional regulation of teacher's professional activity in strained situations. - Manuscript.

The thesis for the scientific degree of candidate of psychological sciences on the speciality 19.00.07. - pedagogical and age psychology. – The National Pedagogical University named after M.P.Dragomanov, Kyiv, 2002.

The thesis is devoted to the researching of emotional regulation of pedagogical activity as an emotionally strained, complex and creative type of the activity. The functions of emotional regulation and self-regulation on the behaviouristic and active stage from the position of subjective approach have been specified. Constructive and deconstructive influence of the emotions on the pedagogical activity has been also considered. The connection between the features of strained pedagogical situations and the nature of emotional regulation of teacher's activity has been determined. Characteristics of the emotional sphere of teacher's personality and the emotional regulation of his activity has been revealed. They form the complex of stable personal features which has been proved in the prevailed ways of the emotional reaction. The training program for the development of skills of emotional self-regulation has been worked out. It is the effective method, which stimulate the development of the peculiarities of the emotional spheres of a person emotional reaction of teachers' actions. They make for the formation of the adequate ways of the emotional reaction.

Key words: emotions, emotional state, emotional sphere, emotional regulation, emotional self-regulation, strain, strained situation, pedagogical activity, methods of self-regulation, psychological correction.