

Міністерство освіти і науки України
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

Кваліфікаційна наукова
праця на правах рукопису

АНДРУСИК ОЛЕНА ОЛЕКСАНДРІВНА

УДК 159.942:[378.018.8:373.5.011.3-051](043.5)

ДИСЕРТАЦІЯ

РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНОЇ СТІЙКОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ

Спеціальність – 053 Психологія
Галузь знань – 05 Соціальні та поведінкові науки

Подається на здобуття ступеня доктора філософії. Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело

_____ О. О. Андрусик

Науковий керівник – Сафін Олександр Джамільович, доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри психології Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

Умань – 2024

АНОТАЦІЯ

Андрусик Олена. Розвиток емоційної стійкості майбутніх вчителів – кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису. Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії (спеціальність 053 Психологія). Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини. Умань, 2024.

Авторкою здійснено теоретичний аналіз стану дослідженості проблеми розвитку емоційної стійкості майбутніх вчителів. Емоційна стійкість здобувачів вищої освіти як готовність до конструктивного рішення емотивних ситуацій в професійній діяльності в нашому дослідженні представлена єдністю чотирьох компонентів: мотиваційного, регулятивно-вольового, емоційного, інтелектуального.

Мотиваційний компонент емоційної стійкості визначається системою мотивів, які спрямовані на подолання психологічних бар'єрів, які виникають в напружених ситуаціях, що виражається в наявності мотивації досягнення успіху та у відсутності мотивації уникнення невдач.

Регулятивно-вольовий компонент емоційної стійкості розуміється нами як внутрішній або інтернальний контроль особистості за своєю поведінкою, здатність відповідати за свої дії, уміння управляти своїми емоціями.

Емоційний компонент емоційної стійкості визначається мірою чутливості суб'єкта до критичних ситуацій життя, рівнем його збудження, негативних емоційних переживань, ситуативною та особистісною тривожністю. Тривожність – це стійка особистісна психологічна особливість, обумовлена слабкістю нервових процесів, яка проявляється в емоційному дискомфорті, очікуванні неблагополуччя, загроза небезпеки і переживання занепокоєння.

Інтелектуальний компонент емоційної стійкості характеризується специфікою інтелектуальних стратегій, особливостями мислення (абстрактністю-конкретністю) і рівнем раціональності людини, ступенем висловлювання інтелектуальних емоцій, які визначають пізнавальну активність

індивіда по самоорганізації та саморегуляції поведінки. Пізнавальна активність – це властива людині допитливість, безпосередній інтерес до оточуючого світу, те, що активізує пізнавальну діяльність суб'єкта.

Система методів, які використовувалися у дослідженні була визначена вихідними методологічними передумовами, а також завданнями всього експериментального дослідження та його окремих етапів. Динаміка досліджуваних знань, умінь та ставлення вивчалася за допомогою методу експертних оцінок. Рівень сформованості компонентів емоційної стійкості визначався за допомогою таких методик: методика діагностики емоційного ставлення до навчання Ч. Д. Спілбергера (емоційний, інтелектуальний компоненти), методика діагностики особистості на мотивацію до досягнення успіху Т. Елерса (мотиваційний компонент), рівень суб'єктивного локусу контролю Дж. Роттера (регулятивно-вольовий компонент).

Мета констатувального етапу дослідження полягала у визначенні початкового рівня емоційної стійкості здобувачів вищої освіти. Для обраної шкали оцінювання рівнів (3, 4, 5 балів) їх середні показники як в КГ, так і в ЕГ групах знаходились нижче середнього значення шкали (4 бали).

Порівняння рівнів блоків «знання», «вміння» та «ставлення» щодо емоційної стійкості, а також рівня мотивації до успіху, інтернального локусу контролю, тривожності, пізнавальної активності, негативних емоційних переживань, у здобувачів вищої освіти до початку формуального експерименту показало відсутність статистично значущої різниці між ЕГ та КГ. Достовірність даного висновку підтверджено за допомогою t-критерію Стьюдента з 95-відсотковою надійністю.

На основі теоретичного аналізу наукової літератури, результатів емпіричного дослідження, було розроблено модель розвитку емоційної стійкості майбутнього вчителя. Дана модель спрямована на орієнтування майбутніх вчителів на визначення конкретних цілей щодо підвищення рівня емоційної стійкості. Крім того, зазначена модель дає змогу виділити змістовні та функціональні елементи, психологічні особливості як процесу розвитку

емоційної стійкості, так і професійної діяльності; визначити умови успішного розвитку виокремлених нами компонентів емоційної стійкості майбутніх вчителів.

Розроблено, обґрунтовано та апробовано програму з розвитку емоційної стійкості здобувачів вищої освіти. Програма була реалізована в межах тренінгу «Розвиток емоційної стійкості майбутніх вчителів». Вона мала на меті розвивати емоційну стійкість майбутніх вчителів шляхом цілеспрямованого впливу на показники розвитку його мотиваційного, інтелектуального, регулятивно-вольового, емоційного компонентів.

Тренінг був розділений на три блоки: діагностичний (реалізовувався двічі), теоретичний, інструментальний.

Перший блок – діагностичний: організація процесу пізнання та самопізнання, який спрямований на виявлення та усвідомлення здобувачами вищої освіти своєї індивідуальності.

Другий блок – теоретичний. Були використані такі форми роботи зі здобувачами вищої освіти: інформування, заняття, індивідуальні консультації, групові консультації. В цьому блоці розглядалися наукові підходи до проблеми емоційної стійкості, індивідуальні особливості щодо управління емоційним станом, а також фактори, які впливають на емоційну стійкість.

Третій блок – інструментальний. Він складається із занять, які спрямовані на розвиток емоційної стійкості здобувачів вищої освіти в освітньому середовищі.

Тренінг був реалізований в експериментальній групі. По завершенню тренінгу для встановлення його наслідків здійснено повторний зріз рівнів емоційної стійкості в КГ і ЕГ, який виявив їх незначні зміни в КГ та помітні зміни в ЕГ. Статистичний аналіз результатів дослідження з використанням t-критерію Стюдента показав, що відмінність середніх показників рівнів емоційної стійкості в КГ і ЕГ після формульованого експерименту, а також в ЕГ до і після формулюючого експерименту є статистично значущою з 95-відсотковою надійністю і свідчить про ефективність запропонованої програми з розвитку

емоційної стійкості майбутніх вчителів.

Аналіз порівняння дозволяє зробити обґрунтований за критерієм Стьюдента висновок, що в результаті реалізації програми з розвитку емоційної стійкості майбутніх вчителів у здобувачів вищої освіти експериментальної групи виявлено позитивні зміни в показниках рівня сформованості за усіма блоками.

З метою вивчення впливу індивідуальних особливостей здобувачів вищої освіти експериментальна група була поділена на дві підгрупи по 40 здобувачів вищої освіти в кожній (ЕГ1 та ЕГ2). В обох підгрупах проводилися заняття в межах тренінгу «Розвиток емоційної стійкості майбутніх вчителів», проте в ЕГ1 ще додатково вивчалися індивідуальні особливості здобувачів вищої освіти, а також використовувалися додаткові вправи для розвитку емоційної стійкості.

Виявлено, що в ЕГ1 зміни в показниках рівня емоційної стійкості були помітно більшими, ніж в ЕГ2, проте t-критерій Стьюдента не підтвердив їх статистичну значущість, тому досліджуваний фактор потребує окремого наукового дослідження.

Для професійного успіху варто всебічно розвивати емоційну стійкість. З цієї метою ми запропонували методичні рекомендації для майбутніх вчителів щодо розвитку їхньої емоційної стійкості.

Емоційна стійкість складається з трьох блоків, за допомогою яких ми можемо розвивати емоційну стійкість або працювати над її покращенням: фізична складова; психічна або психологічна складова; соціальна складова.

Для оптимізації емоційного стану були запропоновані різні методи і техніки.

Ключові слова: емоційна стійкість, емоційна нестійкість, емоційна сфера, емоційний стан, психологічна готовність, майбутні вчителі, саморегуляція, стрес, психічне здоров'я, тренінг.

Список публікацій здобувача:

наукові праці, в яких опубліковані основні наукові результати дисертації:

Статті у фахових наукових виданнях, що затвердженні МОН:

1. Андрусик О. О. Емоційна стійкість особистості: теоретичний аспект. *Габітус*. 2020. Випуск 19. С. 76–81. URL: <http://habitus.od.ua/19-2020>
2. Мороз Л. І., Діхтяренко С. Ю., Андрусик О. О. Емоційна стійкість як основний фактор психічного здоров'я здобувачів вищої освіти. *Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія «Педагогіка та психологія»*. 2021. Том 7, № 2. С. 118–124. URL: <https://pp-msu.com.ua/uk/journals/tom-7-2-2021/yemotsiyna-stiykist-yak-osnovny-faktor-psikhichnogo-zdorov-ya-zdobuvachiv-vishchoyi-osviti>
3. Мороз Л. І., Сафін О. Д., Андрусик О. О. Вплив емоцій на ефективність творчого процесу. *Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія «Педагогіка та психологія»*. 2021. Том 7, № 3. С. 87–94. URL: <https://pp-msu.com.ua/uk/journals/tom-7-3-2021/vpliv-emotsiy-na-efektivnist-tvorchogo-protsesu>
4. Андрусик О. О. Проблема емоційної стійкості особистості як психологічний феномен. *Вчені записки Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського. Серія: Психологія*. 2022. Том 33 (72), № 2. С. 1–6. URL: <https://psych.vernadskyjournals.in.ua/33-72-2-ua>
DOI: <https://doi.org/10.32838/2709-3093/2022.2/01>
5. Андрусик О. О. Розвиток емоційної стійкості майбутніх вчителів. *Перспективи та інновації науки (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)*. 2023. № 14(32). С. 585–599. URL: <http://perspectives.pp.ua/index.php/pis/article/view/6907>
DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14\(32\)-585-699](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-14(32)-585-699)
6. Андрусик О. О. Структурно-функціональна модель розвитку емоційної стійкості майбутнього вчителя. *Перспективи та інновації науки (Серія*

«Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»). 2023. № 15(33). С. 614–624. URL: <http://perspectives.pp.ua/index.php/pis/article/view/7509>

DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-15\(33\)-614-624](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2023-15(33)-614-624)

7. Андрусик О. О. Результати розвитку емоційної стійкості майбутніх вчителів в процесі навчання. *Перспективи та інновації науки (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)*. 2024. № 1(35). С. 444–460. URL: <http://perspectives.pp.ua/index.php/pis/article/view/8625>

DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-1\(35\)-444-460](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-1(35)-444-460)

Статті у закордонних виданнях:

8. Kravchenko, O., Mishchenko, M., Soroka, O., Teptiuk, Y., Safin, O., Andrusyk, O., Timchenko, O., Khrystenko, V. (2022). Psychological conditions for the development of stress resistance in specialists of different age categories. *Physical Ergonomics and Human Factors*. Vol. 63. 2022. P. 117–123.

Статті у наукових виданнях:

9. Андрусик О. О. Формування емоційної компетентності випускників ЗВО. *Психологічний журнал Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*. 2021. № 7. С. 6–13. URL: <http://psyj.udpu.edu.ua/issue/view/14160>

Опубліковані праці апробаційного характеру:

10. Андрусик О. О. Емоційна стійкість як фактор стабільності професійної діяльності педагога. *Наукові психологічні дослідження і розробки молодих вчених: матеріали ІХ-тої Всеукраїнської наукової інтернет-конференції*. Умань, 29-30 жовтня 2020 р. С. 8–10.

11. Андрусик О. О. Теоретичний аспект проблеми вивчення емоційної стійкості майбутніх педагогів в процесі навчання в ЗВО. *Розвиток освіти, науки та бізнесу: результати 2020* : матеріали Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції. Дніпро, 3-4 грудня 2020 р. С. 57– 61.

12. Андрусик О. О. Психологічні умови формування емоційної стійкості студентів-психологів. *Теорія та практика психокорекції особистості* :

матеріали Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції. Умань, 18 березня 2021 р. С. 8–10.

13. Андрусик О. О. Теоретичний аналіз емоційного інтелекту та його проявів в осіб юнацького віку. *Сучасні тренінгові технології для розвитку особистості: еко-тренінг* : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. Умань, 8-9 квітня 2021 р. С. 5–8.

14. Андрусик О. О. Розвиток емоційної стійкості як професійно важливої якості майбутнього практичного психолога. *Психологія: сучасні методика та інновації у досвіді діяльності практичного застосування* : матеріали Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції з міжнародною участю. Умань, 15 квітня 2021 р. С. 13–15.

15. Андрусик О. О. Вплив медіа на емоційний стан особистості в умовах пандемії COVID-19. *Психологічні виклики пандемії COVID-19 українсько-канадський досвід* : матеріали Міжнародного науково-практичного семінару. Київ, 26 квітня 2021р. С. 27–29.

16. Андрусик О. О. Контроль і регуляція емоційних станів. *Психологія кризових станів: наука і практика* : матеріали Міжнародної науково-практичної онлайн-конференції. 4-6 листопада 2021 р. С. 15–17.

17. Андрусик О. О. Розвиток емоційної стійкості майбутнього практичного психолога. *Психологічні ресурси особистості у кризових ситуаціях* : матеріали п'ятих Всеукраїнських психологічних читань «Удосконалення професійної майстерності майбутніх психологів». Умань, 22 квітня 2022 р. С. 123–126.

18. Андрусик О. О. Емоційна стійкість як важлива риса представників волонтерського руху. *Просоціальна особистість у гендерному вимірі: теоретико-методологічні та прикладні аспекти* : матеріали Всеукраїнської науково-практичної онлайн-конференції з міжнародною участю. Умань, 31 травня 2022 р. С. 10–13.

19. Андрусик О. О. Розвиток емоційної стійкості майбутніх педагогів в процесі навчання в ЗВО. *Modern and global methods of the development of*

scientific thought : матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції. Florence, Italy. 25-28 жовтня 2022 р. С. 509–513.

20. Андрусик О. О. Формування емоційної компетентності здобувачів ЗВО. *Теорія та практика психокорекції особистості* : матеріали II Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції. Умань, 27 жовтня 2022 р. С. 7–11.

21. Мороз Л. І. Андрусик О. О. Характеристики емоційності викладача як чинник формування творчої особистості здобувачів вищої освіти. *Scientific achievements of modern society* : матеріали міжнародної науково-практичної конференції. М. Куновіце, Чеська Республіка, 16-17 березня 2023 р. С. 121–125.

22. Андрусик О. О. Вплив гендерних особливостей на емоційну сферу особистості. *Просоціальна особистість у гендерному вимірі: теоретико-методологічні та прикладні аспекти* : матеріали VI Всеукраїнської науково-практичної онлайн-конференції з міжнародною участю. М. Умань, Україна, 31 травня 2023 р. С. 15–18.

23. Андрусик О. О. Емоційне вигорання педагогів. *Підтримка психологічного здоров'я особистості в умовах війни* : матеріали VI Всеукраїнських психологічних читань «Удосконалення професійної майстерності майбутніх психологів». Умань, 21 квітня 2023 р. С. 75–78.

24. Андрусик О. О. Психологічні особливості емоційного вигорання у вчителів. *Сучасні тренінгові технології для розвитку особистості: еко-тренінг* : матеріали VII Всеукраїнської науково-практичної конференції. Умань, 25-26 квітня 2023 р. С. 6–8.

25. Андрусик О. О. Методичні рекомендації майбутнім вчителям з розвитку їхньої емоційної стійкості. *Теорія та практика психокорекції особистості* : матеріали III Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції. Умань 26 жовтня 2023 р. С. 207–211.

ANNOTATION

Olena Andrusyk. The development of emotional stability of future teachers – Qualifying scientific work on manuscript rights. Thesis for the degree of Doctor of Philosophy (Specialty 053 Psychology). Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University Uman, 2024.

The author carried out a theoretical analysis of state of the research on the development of emotional stability of future teachers. The emotional stability of students of higher education as readiness for a constructive solution to emotional situations in professional activity in our study is represented by the unity of four components: motivational, regulatory-volitional, emotional, and intellectual.

The motivational component of emotional stability is defined by a system of motives aimed at overcoming of psychological barriers that arise in stressful situations, which is expressed in the presence of motivation to achieve success and the absence of motivation to avoid failure.

We understand the regulatory-volitional component of emotional stability as the internal or inner control of the individual over his/her behavior, the ability to be responsible for his/her actions, the ability to manage his/her emotions.

The emotional component of emotional stability is determined by the subject's sensitivity to critical life situations, his/her level of excitement, negative emotional experiences, situational and personal anxiety. Anxiety is a persistent personal psychological feature caused by the weakness of nervous processes, which is manifested in emotional discomfort, anticipation of misfortune, the threat of danger and the experience of anxiety.

The intellectual component of emotional stability is characterized by the specificity of intellectual strategies, the peculiarities of thinking (abstractness-concreteness) and the level of human rationality, the degree of expression of intellectual emotions, which determine the cognitive activity of an individual in terms of self-organization and self-regulation of behavior. Cognitive activity is an inherent human curiosity, direct interest in the surrounding world, something that activates the

subject's cognitive activity.

The system of methods used in the study was determined by the initial methodological prerequisites, as well as the tasks of the entire experimental study and its separate stages. The dynamics of the researched knowledge, skills and attitudes were studied using the method of expert evaluations. The level of formation of the components of emotional stability was determined using the following methods: the method of diagnosing the emotional attitude to learning by Ch. D. Spielberger (emotional, intellectual components), the method of diagnosing personality on motivation to achieve success by T. Ehlers (motivational component), the level of the subjective locus control of J. Rotter (regulatory-volitional component).

The goal of the ascertainment stage of the study was to determine the initial level of emotional stability of higher education students. For the chosen scale of level assessment (3, 4, 5 points), their average indicators in both CG and EG groups were below the average value of the scale (4 points).

A comparison of the levels of blocks "knowledge", "skills" and "attitudes" regarding emotional stability, as well as the level of motivation for success, internal locus of control, anxiety, cognitive activity, negative emotional experiences in students of higher education before the beginning of the formative experiment showed the absence of statistically significant differences between EG and KG. The validity of this conclusion was confirmed using the Student's t-test with 95 percent reliability.

Based on the theoretical analysis of scientific literature, the results of empirical research, a model of the development of emotional stability of the future teacher was developed. This model is aimed at orienting future teachers to determine specific goals for increasing the level of emotional stability. In addition, the specified model makes it possible to highlight meaningful and functional elements, psychological features of both the process of developing emotional stability and professional activity; determine the conditions for the successful development of the components of emotional stability of future teachers.

The program for the development of emotional stability of students of higher education was developed, substantiated and tested. The program was implemented as a

part of the “Development of emotional stability of future teachers” training. It aimed to develop the emotional stability of future teachers through targeted influence on the indicators of the development of its motivational, intellectual, regulatory-volitional, emotional components.

The training was divided into three blocks: diagnostic (implemented twice), theoretical and instrumental.

The first block is diagnostic: the organization of the process of cognition and self-knowledge, which is aimed at the identification and awareness of higher education students of their individuality.

The second block is theoretical. The following forms of work with students of higher education were used: informing, classes, individual consultations, group consultations. Scientific approaches to the problem of emotional stability, individual characteristics of emotional state management, as well as factors affecting emotional stability were considered in this block.

The third block is instrumental. It consists of classes aimed at developing the emotional stability of students of higher education in the educational environment.

The training was implemented in the experimental group. At the end of the training, to establish its consequences, a repeated test of the levels of emotional stability in CG and EG was carried out, which revealed their minor changes in CG and noticeable changes in EG. Statistical analysis of the research results using the Student's t-test showed that the difference in the average indicators of the levels of emotional stability in CG and EG after the formative experiment, as well as in EG before and after the formative experiment, is statistically significant with 95 percent reliability and indicates the effectiveness of the proposed program on the development of emotional stability of future teachers.

The analysis of the comparison allows us to draw a conclusion based on the Student's criterion that as a result of implementation of the program for the development of emotional stability of future teachers, positive changes in the indicators of the level of formation in all blocks were found among the students of higher education in the experimental group.

In order to study the impact of individual characteristics of higher education students, the experimental group was divided into two subgroups of 40 students each (EG1 and EG2). In both subgroups, classes were held as part of the “The development of emotional stability of future teachers” training, however, in EG1, the individual characteristics of higher education students were additionally studied and additional exercises were also used to develop emotional stability.

It was found that the changes in indicators of the level of emotional stability were noticeably greater in EG1 than in EG2, however, the Student’s t-test did not confirm their statistical significance, therefore the investigated factor requires a separate scientific study.

For professional success, it is necessary to comprehensively develop emotional stability. For this purpose, we have proposed methodological recommendations for future teachers regarding the development of their emotional stability.

Emotional stability consists of three blocks, with which we can develop emotional stability or work on its improvement: physical component; mental or psychological component; social component.

Different methods and techniques were proposed to optimize the emotional state.

Key words: emotional stability, emotional instability, emotional sphere, emotional state, psychological readiness, future teachers, self-regulation, stress, mental health, training.

ЗМІСТ

ВСТУП	15
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ СТАНУ ДОСЛІДЖЕНОСТІ ПРОБЛЕМИ ЕМОЦІЙНОЇ СТІЙКОСТІ ОСОБИСТОСТІ У ПСИХОЛОГІЇ	21
1.1. Аналіз наукових підходів до феномену «емоційної стійкості» у психології	21
1.2. Зміст і структура емоційної стійкості майбутнього вчителя	58
Висновки до першого розділу	64
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНОЇ СТІЙКОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ	67
2.1. Етапи, програма, методи та методика емпіричного дослідження. Характеристика вибірки обстежуваних	67
2.2. Результати констатувального експерименту та їхня інтерпретація	75
2.3. Модель розвитку емоційної стійкості майбутнього вчителя	91
Висновки до другого розділу	101
РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ДИНАМІКИ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОЇ СТІЙКОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ	104
3.1. Обґрунтування та розробка програми з розвитку емоційної стійкості майбутніх вчителів	104
3.2. Аналіз та інтерпретація динаміки розвитку емоційної стійкості у майбутніх вчителів під час формувального експерименту	117
3.3. Методичні рекомендації майбутнім вчителям з розвитку їхньої емоційної стійкості	145
Висновки до третього розділу	161
ВИСНОВКИ	165
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	170
ДОДАТКИ	191

ВСТУП

Актуальність дослідження. Діяльність сучасного педагога перенасичена різноманітними стресогенними факторами, до яких можна віднести інтелектуальне та психологічне напруження, стрес, емоційне навантаження, відповідальність за навчання та виховання, низький рівень престижу професії педагога, неготовності вчителя бути консультантом та помічником для здобувача освіти, а не виконувати роль інтелектуального зразку.

Педагогічна праця здійснюється в постійній зміні обставин, умов, ситуацій і станів, тому педагог повинен володіти не тільки професійною гнучкістю і лабільністю, а й високим ступенем емоційної стійкості. При цьому особливої актуальності набуває проблема розвитку емоційної стійкості як однієї з професійно значущих якостей та індивідуальних особливостей педагога, яка є критерієм професіоналізму та ефективності педагогічної діяльності.

Під час педагогічної діяльності емоційна стійкість запобігає появі стресу, попереджає негативні емоційні впливи, допомагає появі готовності до дій в екстремальних ситуаціях. Емоційна стійкість – це один із психологічних чинників надійності, ефективності і успіху діяльності в напружених ситуаціях професійної діяльності педагога.

Проблема емоційної стійкості знайшла своє відображення у психологічних теоріях особистості А. Адлера, Е. Еріксона, Г. С. Костюка; теоріях комплексного вивчення людини як суб'єкта трудової діяльності Є. О. Мілеряна, О. Я. Чебикіна; теоріях емоційних явищ І. Ф. Аршави, Б. Спінози, Я. Стреляу; теоріях саморегуляції в юнацькому віці Л. В. Засекіної, Н. І. Пов'якель; концептуальних положеннях психологічної підготовки здобувачів вищої освіти до педагогічної діяльності О. В. Глузмана, В. А. Семиченко, Л. І. Уманець, Н. В. Чепелевої; основних принципах психокорекційної роботи та організації соціально-психологічних

тренінгів, розв'язування психологічних ситуацій, робота з інноваційними методиками С. В. Васьківської, В. В. Власенко, П. П. Горностай, Л. В. Долинської, В. І. Карікаш, Н. І. Пов'якель, В. М. Федорчука, Т. С. Яценко та ін.

Наявна суперечливість між реальною необхідністю розвитку емоційної стійкості майбутнього вчителя на якісно новому рівні і недостатньою вивченістю проблеми в педагогічній теорії і практиці окреслює особливе проблемне поле, пов'язане з вивченням принципів підходів до розвитку емоційної стійкості майбутніх педагогів і розробкою його концептуальних основ, що й обумовило вибір теми дослідження: «Розвиток емоційної стійкості майбутніх вчителів». У свою чергу, недостатня вивченість психолого-педагогічних умов, неузгодженість теоретичних підходів і довільність у виборі методів розвитку емоційної стійкості підкреслюють актуальність даної проблеми, а також створюють передумови для розробки психолого-педагогічних технологій щодо розвитку емоційної стійкості.

Мета дослідження: на основі теоретичного аналізу проблеми емоційної стійкості майбутніх вчителів розробити та експериментально перевірити програму розвитку емоційної стійкості майбутніх вчителів та розробити методичні рекомендації майбутнім вчителям з розвитку їхньої емоційної стійкості.

Об'єкт дослідження: емоційна стійкість особистості.

Предмет дослідження: розвиток емоційної стійкості майбутнього вчителя на етапі його професійної підготовки.

Завдання дослідження:

1. Здійснити теоретико-методологічний аналіз стану дослідженості проблеми емоційної стійкості особистості у психології, розкрити сутність і специфіку емоційної стійкості вчителя.

2. Визначити рівень емоційної стійкості у здобувачів вищої освіти на етапі навчання.

3. За результатами емпіричного дослідження стану емоційної стійкості у майбутніх вчителів розробити модель її розвитку.

4. На основі розробленої моделі обґрунтувати, розробити та верифікувати програму розвитку емоційної стійкості майбутнього вчителя.

Для вирішення поставлених завдань використовувалися такі **методи дослідження:**

- теоретичні (аналіз філософської, психолого-педагогічної, методичної літератури; порівняння, аналіз і синтез сутнісних характеристик понять; абстрагування, моделювання і т. п.) – з метою обґрунтування основних питань дослідження розвитку емоційної стійкості майбутніх вчителів та визначення стану розроблення досліджуваної проблеми;

- емпіричні (анкетування, спостереження, опитування, бесіда, тестування, психолого-педагогічний експеримент (констатувальний та формувальний), метод експертних оцінок) – з метою визначення наявного стану розвитку, а також ефективності програми розвитку емоційної стійкості майбутніх вчителів;

- методи якісної і кількісної обробки експериментальних даних дослідження (статистичні методи, коефіцієнт Стюдента) – з метою кількісно-якісного аналізу отриманих емпіричних даних.

Наукова новизна одержаних результатів дослідження полягає в наступному:

уперше:

- визначено зміст поняття розвитку емоційної стійкості майбутнього вчителя;

- виявлено специфіку емоційної стійкості педагога;

- виокремлено і обґрунтовано детермінанти емоційної стійкості майбутнього вчителя;

- розроблено та апробовано модель та програму розвитку емоційної стійкості майбутнього вчителя;

- *уточнено*: зміст ключових понять дослідження («емоційна стійкість», «саморегуляція», «адаптація», «психологічна структура емоційної стійкості особистості»);

- *набули подальшого розвитку* уявлення про психологічні умови розвитку емоційної стійкості майбутніх вчителів.

Практичне значення дослідження полягає в тому, що:

- наукові ідеї і висновки можуть бути покладені в основу навчально-методичного забезпечення професійної підготовки та перепідготовки педагогів;

- основні положення можуть використовуватися при розробці навчальних планів і програм, семінарів, тренінгів, ігор та ін.;

- розроблені теоретичні матеріали можуть бути використані при читанні лекцій з дисциплін психолого-педагогічного циклу для здобувачів вищої освіти та викладачів.

Особистий внесок здобувача. Усі подані в дисертації наукові результати отримано авторкою самостійно. У науковій статті «Емоційна стійкість як основний фактор психічного здоров'я здобувачів вищої освіти», в співавторстві з С. Ю. Діхтяренко та Л. І. Мороз особистий внесок здобувачки полягає в аналізі та узагальненні сучасних досліджень про розвиток емоційної стійкості здобувачів вищої освіти. У науковій статті «Вплив емоцій на ефективність творчого процесу», в співавторстві з Л. І. Мороз та О. Д. Сафіним, особистий внесок здобувачки полягає в аналізі та дослідженні проблеми взаємозв'язку емоційної складової творчої діяльності особистості з кінцевими результатами, отриманими в ході творчих пошуків. У тезах доповіді на міжнародній науково-практичній конференції «Характеристики емоційності викладача як чинник формування творчої особистості здобувачів вищої освіти», в співавторстві з Л. І. Мороз, особистий внесок полягає в аналізі психологічних механізмів впливу особливостей емоційності викладача на формування творчих здібностей здобувачів вищої освіти.

Апробація результатів дослідження. Основні теоретичні положення і результати дисертаційного дослідження доповідались та обговорювалися на науково-практичних конференціях:

Міжнародних: Міжнародній науково-практичній інтернет-конференції «Розвиток освіти, науки та бізнесу: результати 2020» (м. Дніпро, 2020); Міжнародному науково-практичному семінарі «Психологічні виклики пандемії COVID-19 українсько-канадський досвід» (м. Київ, 2021); Міжнародній науково-практичній онлайн-конференції «Психологія кризових станів: наука і практика» (2021); V Міжнародній науково-практичній конференції «Modern and global methods of the development of scientific thought» (Florence, Italy, 2022); Міжнародній науково-практичній конференції «Scientific achievements of modern society» (м. Куновіце, Чеська Республіка, 2023).

Всеукраїнських: IX-тій Всеукраїнській науковій інтернет-конференції «Наукові психологічні дослідження і розробки молодих вчених» (м. Умань, 2020); Всеукраїнській науково-практичній інтернет-конференції «Теорія та практика психокорекції особистості» (м. Умань, 2021); Всеукраїнській науково-практичній конференції «Сучасні тренінгові технології для розвитку особистості: еко-тренінг» (м. Умань, 2021); Всеукраїнській науково-практичній інтернет-конференції з міжнародною участю «Психологія: сучасні методики та інновації у досвіді діяльності практичного застосування» (м. Умань, 2021); п'ятих Всеукраїнських психологічних читаннях «Удосконалення професійної майстерності майбутніх психологів» «Психологічні ресурси особистості у кризових ситуаціях» (м. Умань, 2022); Всеукраїнській науково-практичній онлайн-конференції з міжнародною участю «Просоціальна особистість у гендерному вимірі: теоретико-методологічні та прикладні аспекти» (м. Умань, 2022); II Всеукраїнській науково-практичній інтернет-конференції «Теорія та практика психокорекції особистості» (м. Умань 2022); VI Всеукраїнській науково-практичній онлайн-конференції з міжнародною участю «Просоціальна особистість у

гендерному вимірі: теоретико-методологічні та прикладні аспекти» (м. Умань, 2023); VI Всеукраїнських психологічних читаннях «Удосконалення професійної майстерності майбутніх психологів» «Підтримка психологічного здоров'я особистості в умовах війни» (м. Умань, 2023); VII Всеукраїнській науково-практичній конференції «Сучасні тренінгові технології для розвитку особистості: еко-тренінг» (м. Умань, 2023); III Всеукраїнській науково-практичній інтернет-конференції «Теорія та практика психокорекції особистості» (м. Умань, 2023).

Основні положення та результати дисертаційного дослідження обговорювали та схвалили на засіданнях кафедри психології та науково-дослідної лабораторії «Удосконалення майстерності майбутнього психолога імені Анни Іванівни Кагальняк» Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини (2020-2024 р. р.).

Публікації. Основні результати дисертаційного дослідження відображено у 25 наукових працях, з них 7 – у наукових статтях у фахових виданнях України з психології (з них 2 – у співавторстві) і 1 – у зарубіжному фаховому виданні, 17 – апробаційного характеру.

Структура та обсяг роботи. Дисертаційна робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел, який налічує 189 джерел, додатків. Загальний обсяг роботи складає 240 сторінок, основний зміст викладено на 169 сторінках.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ СТАНУ ДОСЛІДЖЕНОСТІ ПРОБЛЕМИ ЕМОЦІЙНОЇ СТІЙКОСТІ ОСОБИСТОСТІ У ПСИХОЛОГІЇ

1.1. Аналіз наукових підходів до феномену «емоційної стійкості» у психології.

Проблема збереження психічного здоров'я педагогів є особливо актуальною в сучасних умовах. На думку соціологів та психологів, педагогічну діяльність слід віднести до складу надзвичайно напружених в емоційному плані видів діяльності.

Професійна діяльність вчителів є емоційно насичена і містить високий відсоток чинників, які викликають стрес. Стрес – це поняття, введене Г. Сельє в 1936 р. для визначення неспецифічної реакції організму у відповідь на будь-яку несприятливу дію. Стрес (від англійського stress – тиск, напруга) – це певний емоційний стан, який виникає в результаті різноманітних екстремальних дій. Стрес – це форма переживання відчуттів, близьких за психологічними особливостями до афекту, але за тривалістю проходження близькі до настрою. Поштовхом до стресу є стресори: несподівані, несприятливі дії, наприклад: небезпека, страх, біль, приниження, загроза; складні ситуації: швидке ухвалення важливого рішення, різка зміна плану дій, непередбачений вибір і т. п. [128, 138, 166].

Стрес є комплексним процесом, до якого входять фізіологічні та психологічні компоненти. Сьогодні, залежно від стресового чинника розрізняють різні форми стресу: фізіологічний та психологічний, які складаються з інформаційного та емоційного. В книзі Г. Сельє «Стрес без дистресу» описано види, фази протікання стресу. Довготривалі та часті стреси негативно впливають на психічне і фізіологічне здоров'я особистості [71, с. 245, 133, 158, 167].

Сучасний інформаційний простір, який активно розвивається, ставить додаткові вимоги до системи освіти, а в сучасному освітньому процесі, в свою чергу ставляться високі вимоги до особистості вчителя, до тих його якостей, які необхідні для ефективної взаємодії зі здобувачами освіти. Сучасна школа вимагає від вчителя врівноваженості, витривалості. Педагог повинен мати достатньо високий рівень самовладання, вміння володіти своїми емоціями і все це поєднувати з почуттям любові до вихованців. Психічна стійкість – одна з найбільш значущих якостей, яка повинна бути сформована у вчителя [64, 98, 171].

Проблема психічної стійкості є однією з найбільш складних та актуальних в сучасній науці. Аналіз психолого-педагогічної літератури з даної проблеми показує відсутність єдності в думках дослідників при визначенні змісту поняття.

Термін «стійкість» (resilience) був запозичений англomовними психологами з фізики. Це слово означає властивість пружного тіла відновлювати вихідну форму після припинення деформуючого впливу.

Психіка особистості теж може бути «пружною» – у цьому випадку стійкість означає здатність людини успішно функціонувати у складних обставинах. Здатність стійко переносити труднощі залежить від багатьох компонентів: генів, виховання, соціальних чинників тощо. Але незважаючи на це, стійкість можна розвинути [179].

Стойка особистість реалістично дивиться на життя і добре розуміє свої відчуття. Однак, поряд з цим, не дозволяє емоціям контролювати свою поведінку, вірить, що в її силах щось змінити. Люди, які позбавлені цієї якості, в більшості випадків, звинувачують зовнішній світ у своїх нещастях, виправдовуючи власну бездіяльність.

Зрозуміло, що природні катаклізми, війни, хвороби, рівень злочинності та інші неприємні речі знаходяться за межами нашого контролю, тому не потрібно брати на себе всю відповідальність за те, що з нами відбувається. Але в будь-якій, навіть найскладнішій ситуації, є щось, чим ми керуємо.

Психічна стійкість впливає на фізичну стійкість організму людини. Наприклад, почуття гумору підвищує вміст в слині імуноглобуліну А, який допомагає нам боротися з респіраторними захворюваннями. Таким чином зміцнюється імунна система.

Слово «стійкий» в багатьох мовах світу означає «стійкий, стабільний, твердий, міцний». Термін «stability» перекладається як: стабільність, стійкість, стан рівноваги; постійність, твердість, а «mental stability» – психічна стабільність (стійкість). В тлумачному словнику психологічних термінів «стійкий» трактується як властивість особистості, поведінка якої порівняно послідовна та надійна. Антоніми його – термін «нестійкий», який має в психології декілька значень. Два основні такі: 1) «нестійкий» – це індивід, який демонструє безладні і непередбачені моделі поведінки та настрою; 2) «нестійкий» – це індивід, який демонструє небезпечну для інших людей модель поведінки [29, 168].

В філософії стійкість особистості розглядається в контексті комплексного уявлення про внутрішній світ людини – мікрокосмос як жива система, яка здатна в один і той же час до самостійного руху, до саморозвитку і до активного самозбереження (В. М. Генковська, О. Г. Коломієць та ін.) [83, с. 237, 173].

Стійкість охоплює зберігання процесу в цілому (послідовність станів у часі) і має активний характер. Коли система стійка, то вона відносно постійна і знаходиться в межах допустимого діапазону. Коли вплив короткотривалий, то стійкість виявляється в тому, що система перетворюється із одного стану в інший, зберігаючи основні внутрішні взаємозв'язки.

На основі постійності будується життєвий шлях особистості, її спосіб життя, життєва позиція: чинник постійності підтримує та зміцнює самооцінку, сприяє прийняттю себе як особистості, індивідуальності, цінності, як носія можливостей, здібностей; мінливість, пристосування мають зв'язок з розвитком особистості. Стійкість, зрілість особистості мають зв'язок з уміннями людини орієнтуватися на визначення цілей, організацією

своєї діяльності. Отже, стійкість є невід'ємною частиною розвитку, становлення особистості (як процес і як результат) і веде до оптимальної взаємодії з оточуючим середовищем.

В психології поняття стійкості має багато значень. Значна кількість авторів визначають поняття «стійкість» шляхом співвідношення його з іншими близькими по змісту поняттями – «ригідність», «інертність», «консерватизм» (Є. О. Балабушка, Р. Кеттелл) [62]. Багато вчених ставлять дані поняття в один ряд, розглядаючи їх як явище одного порядку, яке засвідчує про здібності соціального стереотипу успішно чинити опір будь-якій інформації, яка направлена на його зміну [88, 169, 186].

Науковець Б. Ф. Ломов характеризує стійкість як своєрідний вимір суб'єктивних відносин особистості. Він вважає, що стійкість може виявлятися по-різному: в одних обставинах вона виступає як ригідність, як звичне ставлення; в інших обставинах стійкість виражає принципову позицію особистості [123, 189].

Визнаючи самостійність і незалежність ригідності та стійкості Г. В. Зелевський стверджує, що гіпертрофована стійкість може перетворитися в ригідність. Посилення ж ригідності свідчить про ріст надмірної стійкості, яка в кінцевому результаті призведе до руйнації особистості як цілісної, індивідуальної системи. Отже, при всій, здавалося б, схожості ригідності, інертності і стійкості вони різні, так як не співпадають за своїм змістом [120].

У психології існує і така думка, де стійкість особистості тлумачиться як психічна саморегуляція, яка характеризується використанням психічних засобів відображення та моделювання (І. Д. Бех, М. Й. Боришевський, Л. І. Бучек, І. В. Жданова, С. С. Занюк, В. М. Корольчук, Ю. Куль) [88, 172]. В даному контексті важливою властивістю особистості є спілкування з собою, і різні порушення цього можуть бути причиною зниження адаптивних можливостей. Процеси саморегуляції починаються з мотивації, і у випадку спілкування особистості з собою відбувається мотиваційна саморегуляція.

Велике значення у виборі шляху саморегуляції відіграє ступінь розвитку вольових якостей особистості.

Психічна стійкість – це складна і об’ємиста якість особистості. В ній міститься велика сукупність здібностей, широке коло явищ різних рівнів.

Психічну стійкість також слід розглядати як пропорційність, рівновагу сталості і мінливості особистості. Мова про сталість головних життєвих принципів та намірів, переважаючих мотивів, способів поведінки, поводження в характерних ситуаціях. Мінливість помітна в зміні мотивів, в зміні способів діяльності та в зміні способів поведінки. В різних ситуаціях спостерігаються нові форми реагування. Розглядаючи психічну стійкість саме з такої позиції, впливає, що основою психічної стійкості особистості є гармонійна єдність сталості особистості та її динамічності, які доповнюють одне одного. Це допомагає особистості боротися з життєвими труднощами, несприятливими обставинами, зберігати здоров’я і працездатність в різних ситуаціях [68, 88, 174, 188].

У тлумачному словнику психологічних термінів в українській мові, «стійкість» (tolerance, stability) розглядається як: стійкість уваги, моральна стійкість особистості, транс ситуативна стійкість поведінки, нервово-психічна, емоційна стійкість [39, с. 224].

Моральна стійкість особистості характеризується її здатністю регулювати власну поведінку, керуючись прийнятими та засвоєними нею моральними нормами та принципами. Нервово-психічна стійкість характеризується як здатність особистості завдяки саморегуляції та самоуправлінню протистояти негативним чинникам зовнішнього оточення без зниження продуктивності дій і без шкоди для здоров’я. При цьому емоційна стійкість містить здатність людини успішно виконувати складну, відповідальну дію в напруженій емоційній ситуації без суттєвого негативного впливу на здоров’я і подальшу працездатність [126, 175].

В сучасних дослідженнях під поняттям «стійкість» частіше розуміють такі її компоненти: психологічна стійкість, емоційна стійкість,

резистентність, фрустраційна толерантність. Специфіка цих складових буде визначатися конкретним типом професійної діяльності, в тому числі і педагогічної. З точки зору аксіологічного підходу найбільш вагомим компонентом для майбутнього педагога є емоційна стійкість [88].

За тлумачним словником психологічних термінів «емоція (франц. *émotion*, від лат. *emoveo* – хвилюю, збуджую) пояснюється, як психічне відображення безпосереднього упередженого переживання змісту життєвих явищ і ситуацій, яке обумовлене відношенням їхніх об'єктивних властивостей до потреб суб'єкта» [39, с. 127]. Тобто, емоції як компонент життєдіяльності, є могутнім засобом активізації сенсорно-перцептивної діяльності кожної особистості. За теорією діяльності емоції відображають відношення особистості до результату діяльності в залежності від її мотиву. Отже, якщо відносно мотиву діяльність виконана успішно, то виникають позитивні емоції, і навпаки – через неуспішність виникають негативні емоції. Автори вважають, якщо у людини виникають емоції на якісь події, це свідчить, що вони стосуються особистих мотивів [39].

Також, емоції можуть виступати стимулом у прийнятті рішення, реакції особистості на різні ситуації, події, які є важливими для потреб особистості чи її цілей, є унікальними. Адже, кожна емоція має свої особливості: динамічність, інтенсивність, експресивність, змістовність, полярність [45]. Люди, які можуть контролювати свої емоції та почуття, добре розуміють, що відчувають інші, мають перевагу в умінні діяти за певними правилами, законами, які приводять до успіху в особистому і суспільному житті. Саме люди з добре розвиненою емоційною сферою мають кращі стосунки з оточуючими, швидше знаходять вихід із складної ситуації, здатні цілеспрямованіше керувати своїми емоціями. Саме це означає мати високий коефіцієнт емоційного розвитку EQ. До цього поняття входять такі компоненти: уміння розуміти й керувати своїми емоціями, цілеспрямованість, здатність до емпатії, вміння допомагати людям у налагодженні стосунків [128, 183].

Емоції, як суб'єктивні переживання, є одним з визначних феноменів внутрішнього життя особистості, тому важливим чинником формування розвинутої, духовно багатой особистості є виховання її емоційної культури. Саме того, у кого знання норм та правил поведінки поєднуються з емоціями та почуттями, можна називати морально, естетично вихованою людиною. В узагальненому знанні емоційної сфери мають потребу багато галузей соціальної практики, але найважливішою з них є галузь виховання. На думку В. О. Сухомлинського емоційні стани є найважливішими станами в проявах загальнолюдської культури. І тільки завдяки різноманітній діяльності, багатогранному духовному життю, емоційному сприйняттю навколишнього світу та творів мистецтва можливо виховати такі стани [45].

Розглянемо теорії виникнення емоцій [129]. Засновником еволюційної теорії емоцій є Чарльз Дарвін, який ще в 1872 р. продемонстрував еволюційний шлях розвитку емоційних процесів. Порівнюючи емоційні прояви у людей і тварин, науковець зробив висновок, що чіткі рухи людини, пов'язані з емоціями, є залишками раніше доцільних реакцій, які з'явилися під час боротьби за існування у тваринному світі [27, 187].

У 80-90-тих р. р. XIX ст., Карл Георг Ланге та Вільям Джеймс, висунули ідеї, що стали основою периферійної теорії емоцій. Їх зміст полягає в тому, що емоції є наслідком фізіологічних змін у різних системах організму. Науковці стверджували, що сміємося ми не тому, що нам смішно, а нам смішно тому, що ми сміємося. Зміст цього твердження полягає в тому, що довільна зміна міміки та пози – периферичні зміни – призводить до мимовільної появи відповідної емоції – змін уже в центральних відділах нервової системи. Звичайно, неможна заперечувати наявність умовно-рефлекторного взаємозв'язку між переживанням емоцій і їхнім внутрішнім та зовнішнім фізіологічним проявом, суть емоції не зводиться тільки до фізіологічних змін в організмі. Доказом цьому є експерименти, у яких були заблоковані всі фізіологічні прояви емоційних процесів, але суб'єктивні переживання все одно зберігалися [11, 25].

Американський психофізіолог Волтер Кеннон запропонував нову таламічну теорію емоцій та був визнаний першим ученим, який показав обмеженість теорії Джемса-Ланге. Автор вважає, що виникнення вегетативних змін і м'язових реакцій організму пов'язано з переживанням емоцій. Саме таламус є основною зоною головного мозку, яка виконує функцію передавача інформації від органів чуття до кори головного мозку.

В своїх експериментах Джеймс Олдс і Хозе Дельгадо підтвердили ідеї В. Кеннона. А саме Д. Олдс дійшов висновку про існування у глибоких структурах головного мозку центрів «пекла» і «раю» (задоволення і страждання). Використовуючи досліди зі щурами, він довів, що електричне стимулювання (за допомогою вживлених електродів) певних ділянок гіпоталамуса призводить до виникнення виражених емоцій: одних – до позитивних, їх і було названо центром «раю», а інших – до негативних емоцій, їх відповідно назвали центром «пекла». На думку Хозе Дельгадо такі самі нейрофізіологічні механізми виникнення емоційних переживань притаманні й людині [21, 26].

Двофакторна теорія емоції доводить, що емоція спричинена двома такими чинниками: фізіологічним збудженням та когнітивним ярликом. Вона була запропонована дослідниками Стенлі Шехтером та його учнем Джеромом Зінгером. Згідно цієї теорії, коли особистість відчуває емоцію, відбувається фізіологічне збудження і людина у своєму оточенні шукає емоційних підказок, щоб дати визначення (позначити ярликом) такому збудженню [170]. В деяких випадках це може призвести до неточної інтерпретації емоцій на основі фізіологічного стану тіла – коли мозок не знає, чому відчуває якусь емоцію, він покладається на зовнішню стимуляцію для пошуку підказок, як цю емоцію позначити [75].

Теорія когнітивного дисонансу, автором якої є Леон Фестінгер пояснює зв'язок позитивних емоційних переживань із виправданими очікуваннями людини, результатами життєвих досягнень, які знаходяться у відповідності з її планами. Причиною виникнення негативних емоцій, їх функціонування та

посилення відбувається через дисонанс або розходження між очікуваними результатами та реальною дійсністю. [32].

Учений П. Екмана пропонує нейрокультурну теорію емоцій, згідно якої експресивні прояви шести основних (базисних) емоцій (гніву, страху, суму, подиву, відрази, щастя) є універсальними і майже нечутливі до впливу факторів середовища. Відповідно до генетично детермінованої програми, усі люди практично однаково використовують м'язи обличчя при переживанні основних емоцій. Але, звичайно, визначають правила прояву емоцій – прийняті в суспільстві норми соціального контролю. Саме тому люди контролюють свій вираз обличчя відповідно до прийнятих норм і традицій виховання. До прикладу, японці зазвичай маскують свої негативні емоційні переживання, демонструючи більш позитивне ставлення до подій, ніж це є в реальності. Протягом останнього десятиліття у країнах Західної Європи і США стало прийнятим посміхатися при спілкуванні з незнайомими і малознайомими людьми [30, 176].

Існують й інші теорії емоцій. Але загальноприйнятої, єдиної логічно несуперечливої теорії емоцій поки що не існує. Кожна з теорій пояснює лише окремі сторони психофізіологічних механізмів функціонування емоційної сфери людини.

Отже, можна стверджувати про відсутність в сучасній психології єдиної загальноприйнятої теоретичної концепції, що трактує емоції як особливий клас психічних явищ, які відрізняються від когнітивних. У житті під емоціями розуміють різноманітні реагування особистості – від тонких відтінків настрою до бурхливих зривів пристрасті.

Під емоційним реагуванням розуміють інтегральну реакцію організму на впливи зовнішнього і внутрішнього середовища, яка проявляється в суб'єктивних переживаннях, в специфічних рухових реакціях і неспецифічних змінах в діяльності внутрішніх органів [39].

Таким чином, за всієї різноманітності проявів емоційного реагування, можна виділити три основних компоненти: суб'єктивні переживання, рухові реакції, зміни в діяльності внутрішніх органів.

Характеризується емоційне реагування впливом на поведінку і діяльність (стимулюючі чи гальмуючі реагування), тривалістю протікання (короткотривалі і довготривалі переживання), інтенсивністю (глибиною переживань і величиною фізіологічних змін), предметністю (ступенем усвідомлення і зв'язком з конкретним об'єктом) [155, 182].

Дослідження емоційної стійкості мають різноманітні підходи та системний характер. Дослідженням емоційної стійкості займаються вчені різних напрямків психологічної науки: загальної психології (В. Вундт, Н. Я. Грот, Є. П. Ільїн, А. Я. Ольшанникова, Т. Рібо, П. Фресс та ін.), військової психології (М. С. Корольчук, В. М. Крайнюк, І. В. Осьодло, В. В. Стасюк та ін.), психофізіології людини (І. Ф. Аршава, М. С. Корольчук, В. М. Русалов та ін.), психології спорту, психології праці (П. Б. Зільберман, Т. С. Кириленко, В. В. Клименко, Є. О. Мілерян, С. М. Оя, О. А. Сиротін, О. Я. Чебикін, О. А. Чернікова та ін.). Розглядаючи поняття «емоційна стійкість» варто зауважити, що при існуванні великої кількості підходів до його визначення – йдеться про здатність особистості протистояти емоціогенним подразникам, які можуть мати негативний вплив на хід діяльності, а також зберігати власну працездатність [3, 6, 14, 26, 29, 33, 74, 77, 87, 117, 154, 167].

Поняття «емоційна стійкість» та «емоційна нестійкість» (нейротизм) вперше ввів Г. Ю. Айзенк. Вчений емоційну стійкість визначає як стійкість особистості до подразників з оточуючого середовища і збереження спокою. Емоційну нестійкість Г. Ю. Айзенк трактував як неврівноваженість процесів збудження та гальмування, внаслідок чого в особистості проявляються такі симптоми: підвищена чутливість до зовнішніх подразників, тривожність, негативний емоційний фон. Психолог вважав, що емоційна стійкість та емоційна нестійкість є залежними від типів темпераменту, що особливість

протікання психічних процесів не залежить від особливостей діяльності особистості [161, 184].

Поняття «емоційна стійкість» має різні емоційні феномени, на що вказують К. І. Ізард та ін. Емоційна стійкість також розглядається як «стійкість емоцій», а не як функціональна стійкість особистості до емоціогенних умов. При цьому «стійкість емоцій» розуміють як емоційну стабільність, і як стійкість емоційних станів, і як відсутність нахилів до частоті зміни емоцій. Таким чином, в одному понятті об'єдналися різні явища, які не співпадають по своєму змісту з поняттям «емоційна стійкість» [129].

В процесі педагогічної діяльності емоційна стійкість зменшує негативний вплив сильних емоційних взаємодій в екстремальних ситуаціях. Це один з психологічних чинників ефективності, надійності та успіху діяльності в напружених обставинах, якими є професійна педагогічна діяльність [105].

Цікаве дослідження С. О. Ізюмової, яка визначає емоційну стійкість педагога як синтез якостей і властивостей особистості, який дозволяє впевнено, самостійно, без емоційної напруги виконувати свою професійну діяльність з мінімальними помилками протягом тривалого періоду [11].

Відповідно до цього, можна припустити, що індивідуальні якості педагога є необхідною умовою його як професійної, так і емоційної стійкості. В педагогічній діяльності індивідуальні якості відіграють вирішальну роль, так як завдяки ним педагог може ослаблювати чи нейтралізувати негативні емоційні фактори, згладжувати чи придушувати конфліктні ситуації, які постійно виникають в роботі [153].

Поряд з тим, на думку О. В. Лаврова, в роботі педагога емоційна стійкість характеризується певними особливостями, оскільки в ній «... ми маємо справу не тільки зі складними емоційними ситуаціями, а і з самими різними факторами, які несуть в собі потенційну можливість підвищеної емоційної регуляції. Крім того, в роботі педагога різні емоційні фактори, які зв'язані не з загально-значущими умовами, а з індивідуальністю педагога і

його унікальною емоційною будовою, можуть викликати емоційну напругу навіть там, де ситуація далека від емоціогенності» [53]. Емоційна стійкість виявляється в тому, наскільки терплячим і цілеспрямованим є педагог при втіленні своїх задумів, наскільки притаманні для нього є самовладання та витримка в самих несприятливих ситуаціях, наскільки вчитель уміє володіти собою в умовах негативних емоційних взаємодій зі сторони інших людей [131].

На думку Г. М. Лапшинської, емоційна стійкість – це інтегративна якість особистості, яку можна охарактеризувати як взаємодію емоційного, вольового, мотиваційного, інтелектуального компонентів діяльності особистості, що забезпечують успішне досягнення цілей діяльності в складних життєвих ситуаціях [100, с. 25].

Аналіз стану проблеми емоційної стійкості в межах основних напрямків психологічної науки показує, що вона забезпечується оптимальним динамічним співвідношенням «складових» психічних структур, за якими можуть стояти і особистість, і свідомість, і діяльність.

В українській психології існує чотири підходи до розуміння емоційної стійкості. Для першого є характерними відомості про емоційну стійкість до проявів волі. Доведено, що різноманітні психічні процеси можуть взаємодіяти і впливати один на одного (підтримувати, посилювати, пригнічувати та ін.). Наприклад, людина може вольовими зусиллями, прийомами аутогенного тренування змінювати свій емоційний стан. Розглядаючи цей момент як основний, деякі автори трактують емоційну стійкість як здатність керувати емоціями, які виникли при виконанні діяльності. В. О. Пономаренко зазначає, що під емоційною стійкістю слід розуміти, з однієї сторони, несприйнятливність емоційних чинників, які негативно впливають на психічний стан особистості, з іншої – здатність контролювати і стримувати виникаючі астенічні емоції, забезпечуючи цим успішне виконання необхідних дій [85, 108, 147].

Другий підхід, представлений в працях П. Б. Зільбермана ґрунтується на думці, що для психічних процесів притаманна інтеграція, а її результатом є складні психічні утворення. Сюди можуть увійти різні психічні явища, які відносяться і до емоційної стійкості. Наслідок цього – багато авторів визначає її як інтегративну властивість особистості.

Третій підхід базується на єдності інформаційних та енергетичних характеристик психічних властивостей, на теорії самоорганізації кібернетичних систем. Емоційна стійкість можлива в такому випадку на основі запасів нервово-психічної енергії, яка пов'язана з особливостями темпераменту, з нервовою системою по відношенню до рухомості, мобільності нервових процесів, збудження і гальмування.

В четвертому підході щодо вивчення емоційної стійкості аналізується місце емоційного збудження в екстремальних умовах діяльності. У зв'язку з тим, що емоційному збудженню властивий стан активації різних функцій організму, характеризується воно підвищенням психічної готовності в непередбачуваних ситуаціях, воно є важливою умовою використання ресурсів людини для успішної діяльності [85].

Польський психолог Я. Рейковський, зупиняється на емоційній стійкості як на гіпотетичній особливості особистості, зазначає два її значення:

- 1) особистість емоційно стійка, якщо її емоційне збудження, не дивлячись на сильні подразники, не буде перевищувати порогової величини;
- 2) особистість емоційно стійка, якщо навіть не дивлячись на сильне емоційне збудження, в її поведінці не спостерігається порушень.

Основними напрямками дослідження емоційної стійкості, за Я. Рейковським, є:

1. «Фізіологічний» напрямок, який вимагає визнання того, що відмінності в стійкості пов'язані з відмінностями нервової системи в цілому або тих чи інших її структур. Головне по цій концепції вивчення темпераменту в значній мірі сприяло розумінню явища емоційної стійкості.

Емоційна стійкість, у великій мірі залежить від властивості, яка була названа «реактивністю індивіда», чи в більш ранніх працях, силою нервової системи. Реактивність характеризує здатність організму до прийому подразників, а точніше величину порогу чутливості і порогу здатності до праці. Інші властивості темпераменту (рухливість, врівноваженість) впливають на емоційну стійкість індивіда. Встановлено, що стійкість до визначеного типу стресових факторів залежить від врівноваженості нервових процесів.

2. «Структурний» напрямок, який припускає, що процес формування особистості, який складається з більш складних, диференційованих та централізованих регуляторних структур, створює в кінцевому результаті в особистості такі підсистеми, специфічні особливості яких роблять її більш чи менш схильною до дії емоційних подразників; для дослідження емоційної стійкості людини необхідно вияснити типи і взаємозв'язки цих підсистем, а також їх специфічні властивості.

3. Пошук «особливого механізму» емоційної стійкості. Передбачається, що у людини, разом з іншими механізмами регуляції, існують ще спеціальні «механізми контролю», які здійснюють нагляд за протіканням дій і підтримують ці дії, незважаючи на вплив емоційних чинників.

4. Вияв емоційних характеристик емоційної стійкості. Психічні процеси: пізнавальний, емоційний, вольовий порівняно незалежні один від одного та мають специфічні особливості. Якщо їх застосувати до емоційного процесу, то значить, що ні пізнавальний, ні вольовий процеси, ні тим більше темперамент, характер, здібності, незважаючи на взаємозв'язок, не обов'язково входять в його склад. Цей підхід ґрунтується на виявленні особистісних емоційних характеристик емоційної стійкості [5].

Вчені М. І. Дьяченко, В. О. Пономаренко виокремлюють такі детермінанти емоційної стійкості:

1) емоційні: емоційна оцінка ситуації, емоційне попередження дії та результату діяльності; емоції та почуття, які ви відчуваєте в певній ситуації, емоційний досвід людини (емоційні установки, переживання);

2) неемоційні: спрямованість особистості, її потреби, мотиви, вольові якості, знання, навички, уміння, тип нервової системи та ін. Емоційні детермінанти впливають на емоційну стійкість безпосередньо, а неемоційні – в основному проломлюючись через них [40].

П. Б. Зільберман розглядаючи емоційну стійкість як адаптацію до емоційно значущої ситуації, виділяє дві її стадії:

1) стадія емоційної реактивності, яка вирізняється вегетативними змінами, які виникають в організмі під дією емоціогенної взаємодії;

2) стадія емоційної адаптації до зрушень вегетативної нервової системи, які виникли в організмі, її зміст полягає в придушенні вегетативних зрушень та саморегуляції, яка спрямована на збереження доцільної поведінки [100].

К. К. Платонов виокремлює такі види емоційної стійкості:

1) емоційно-вольова стійкість – це ступінь вольового володіння особистості своїми достатньо сильними емоціями;

2) емоційно-моторна стійкість – це властивість особистості, яка проявляється в ступені порушення психомоторики під впливом емоцій;

3) емоційно-сенсорна стійкість – це властивість особистості, яка проявляється в ступені порушення сенсорних дій [24, 5–11].

Для М. О. Амінова, Є. О. Мілеряна, Т. Рібо [113, 122] та інших авторів емоційна стійкість рівнозначна емоційній стабільності, вони розглядають стійкість певного емоційного стану. Однією із ознак емоційної стійкості вони вважають наявність незначних зрушень у величинах показників, які характеризують емоційні реакції. На думку Я. Рейковського, у деяких осіб емоційна стійкість проявляється через низьку емоційну чутливість [123]. До емоційно нестійких відносить тих, хто підвищено емоційно збуджений і схильний до частої зміни емоційних станів. В той же час визначає важливу

роль волі для ефективної діяльності при виникненні сильних емоцій. М. Д. Левітов зв'язує емоційну нестійкість з нестійкістю настрою і емоцій, Л. С. Славіна – з «ефектом неадекватності», який проявляється у підвищеній замкнутості, образливості, впертості, негативізмі. Психолог Л. П. Баданіна, розглядаючи під емоційною нестійкістю інтегративну особистісну властивість, яка відображає схильність особистості до втрати емоційної рівноваги, додала до числа показників даної властивості підвищену тривожність, страхи, нейротизм [15, 26, 157].

Так само розуміють емоційну нестійкість і зарубіжні автори. К. Ізард розглядає емоційну нестійкість як легке збудження, песимістичність, занепокоєність, зміна настрою [27]. В. К. Вілюнас в якості головної характеристики емоційності визначає емоційну нестійкість (невротичність) [161]. Отже, емоційна стійкість, на думку цих авторів, характеризується емоційною невразливістю, незворушністю, не реагуванням людини на емоціогенного подразника, ситуацію [140].

Зарубіжні автори також ґрунтовно розглядали емоційну стабільність. Так, Лі розглядав емоційну стабільність через призму емоційної стабільності, яка заснована на теорії самоорганізації. Він вважав, що емоційна стабільність розглядається як якість, яка дає змогу визначити, чи може складна емоційна система автоматично ефективно підтримувати свою рівновагу. Для цього важливим є утримання двох вимірів: поріг емоційного відгуку та час відновлення цієї системи [180].

Вчені Р. Торндайк та Е. Хаген [188] вважали, що людина з високою емоційною стійкістю характеризується стабільністю свого настрою, намірів, інтересів, оптимістична, немає почуття провини, турбот і самотності, мрійливості, від стійкості ідей і настрою.

На думку В. Смітсон «емоційна стабільність – це процес, у якому особистість постійно прагне до все більшого відчуття емоційного здоров'я як інтропсихічно, так інтроперсонально. Емоційна стабільність дозволяє виробити цілісний і збалансований спосіб сприйняття життєвих ситуацій. Все

це допомагає розвинути орієнтоване на реальність мислення, судження та здатність оцінювати. Особистість розвиває почуття, сприймання й відносини, які допомагають зрозуміти реалії життя, а також умови й обставини, які створюють складні життєві ситуації» [187].

Дж. Гілфорд розглядає емоційну нестійкість як легку збудливість, песимістичність, занепокоєність, коливання настрою. П. Фресс у якості головної характеристики емоційності виокремлює емоційну нестійкість, що характеризується чутливістю людини до емоціогенних ситуацій [123, с. 30].

Психолог Р. Кеттел замінює термін емоційна стійкість на «афективну стійкість». Він її пояснює як відсутність в особистості невротичних симптомів та іпохондричних проявів, визначає як відчуття спокою та стійкість інтересів. Дані властивості емоційної стійкості акцентуються на здатності контролювати емоційні реакції, які проявляються в самоконтролі, терплячості, наполегливості, усе це забезпечує стійкість ефективності діяльності. [109, 112, с. 234].

Здійснений нами аналіз теоретичних підходів підвищення емоційної стійкості показав, що всі вищевикладені ідеї, може реалізувати метод психодрама. Автор даного методу є Я. Л. Морено, він є представником феноменологічного підходу у дослідженні міжособистісних відносин та розвитку особистості. У процесі психодраматичних занять особистість включається у групову діяльність, пропрацьовує реальні ситуації професійної діяльності, що викликають зниження емоційної стійкості, при цьому одержуючи усвідомлення й способи реалізації внутрішніх ресурсних резервів, які обумовлені соціальним досвідом [59, с. 253].

Окремі автори пояснюють емоційну стійкість не як емоційну незворушність, а як прояв позитивних емоцій.

Існують і інші думки, де емоційна стійкість трактується як ступінь емоційного збудження, який не перевищує порогової величини, не порушує поведінки людини (Я. Рейковський) і навіть позитивно впливає на ефективну діяльність (В. М. Писаренко). У своїх дослідженнях В. М. Писаренко

розглядає емоційну стійкість як «таку властивість особистості, яка забезпечує стабільність стеничних емоцій і емоційного збудження при взаємодії різних стресів» [43].

Дослідник В. В. Клименко, вивчаючи прояви емоційної стійкості спортсмена, описує, що вона проявляється «не в тому, що він перестає переживати сильні спортивні емоції, а в тому, що ці емоції досягають оптимального ступеня інтенсивності» [43].

М. І. Анікеєнко зазначає, що саме здатність долати стан зайвого емоційного збудження при виконанні складного завдання і є емоційною стійкістю. В. О. Плахтієнко взаємопов'язує емоційну стійкість з надійністю діяльності: «Емоційна стійкість – це властивість темпераменту, яка дозволяє надійно виконувати цільові завдання...». Він думає, що емоційна стійкість забезпечується оптимальним використанням резервів нервово-психологічної емоційної енергії [25, 43, 77].

На думку Л. М. Аболіна, емоційна стійкість – це стійкість продуктивності діяльності, яка реалізується в напружених умовах. В такому визначенні не відображені власне емоційні явища, тому вчений уточнює і розширює його, відмічаючи, що емоційна стійкість – «це, перш за все, єдність різних емоційних характеристик, які спрямовані на досягнення поставленої цілі». Отже, на думку вченого: «Емоційна стійкість – це властивість, яка характеризує індивіда в процесі напруженої діяльності, окремі емоційні механізми якої, гармонійно взаємодіючи між собою, сприяють успішному досягненню поставленої цілі» [157].

Отже, головним критерієм емоційної стійкості для багатьох науковців стає ефективність діяльності в емоціогенній ситуації. Тобто, що емоційна стійкості – здібність людини успішно вирішувати складні і відповідальні завдання в напружених емоціогенних ситуаціях (О. А. Блінов, Т. С. Кириленко, М. С. Корольчук, В. В. Стасюк, О. Я. Чебикін, А. І. Черкашин). Вчені в дослідженнях під емоційною стійкістю розуміють сталість психічних і рухливих функцій в умовах емоціогенних взаємодій.

Я. Рейковський визначає емоційну стійкість як здібність емоційно збудженої людини зберігати певний напрям своїх дій, адекватне функціонування і контроль над виявом емоцій. Висока емоційна стійкість є в тих осіб, які «краще здійснюють контроль своїх особистих емоційних реакцій» [76, 88, 154].

В цих висловлюваннях за емоційну стійкість приймають здібність пригнічувати емоційні реакції, «сила волі», яка проявляється в терпимості, наполегливості, самоконтролі, витримці (самовладання), які ведуть до стабільності ефективної діяльності.

Б. Х. Варданян визначає емоційну стійкість як «властивість особистості, яка забезпечує гармонійні відносини між всіма компонентами діяльності в емоціогенній ситуації і тим самим сприяючи успішному виконанню діяльності» [40].

Вчені М. І. Дьяченко, В. О. Пономаренко розглядають емоційну стійкість як якість особистості і психічний стан, які забезпечують певну поведінку в екстремальних умовах. На думку вчених, «такий підхід дозволяє розкрити передумови емоційної стійкості, які криються в динаміці психіки, змісті емоцій, почуттів, переживань, а також діалектично встановлювати залежність її від потреб, мотивів, волі, підготовки, поінформованості і готовності особистості до виконання тих чи інших завдань» [40, 123].

Але цей підхід має і слабкі сторони, які відмічають М. І. Дьяченко, В. О. Пономаренко. З цього приводу вони пишуть: «Вважаючи емоційну стійкість інтегральною властивістю особистості чи властивістю психіки, дуже важливо визначити місце і роль в ній власне емоційного компоненту. В іншому випадку важко уникнути ототожнення емоційної стійкості з вольовою та психічною стійкістю, які також можуть розглядатися як інтегральні властивості особистості, які забезпечують успішне досягнення цілі діяльності в складній емотивній ситуації. Іншими словами, співвідносячи результати діяльності з емоційною стійкістю, не можна не враховувати, що

успіх виконання необхідних дій в складних обставинах забезпечується не тільки нею, але і багатьма особистими якостями і досвідом людини» [5].

Різниця в механізмах стійкості людини до дії емоціогенного фактору при розвитку емоційного стану (наприклад, через якийсь час з'являються нудьга, апатія) і при наявності самовладання під час переживання страху очевидна. Тому недоцільно об'єднувати ці різні психологічні феномени під загальною назвою.

Аналізуючи емоційну стійкість як адаптацію до емоційно важливої ситуації, виокремлюється дві стадії. Перша стадія – стадія емоційної реактивності. Дана стадія характерна вегетативними зрушеннями, які з'являються в організмі людини під впливом емоціогенної дії. Інша стадія – це емоційна адаптація до вегетативних зрушень, що виникли в організмі людини. Значення емоційної стійкості полягає у пригніченні вегетативних зрушень і саморегуляції, які спрямовані на збереження доцільної поведінки [79].

В своїх дослідженнях Т. С. Сапельнікова зазначає про спробу знайти загальні чинники, які впливають на «емоційну стійкість» людини. Тому існує взаємозв'язок емоційної стійкості з нервовою системою (з силою і рухливістю) [123].

О. О. Чернікова та ін., розглядаючи зв'язок між ефективністю діяльності і властивостями нервової системи, встановили, що група емоційно стійких, порівняно з емоційно нестійкими, виділяється більшою лабільністю і відносно слабкішою нервовою системою [123].

Науковці М. О. Амінов та С. О. Ізюмова знайшли зв'язок емоційної стійкості з високою лабільністю і активністю, хоча при цьому не знайшли зв'язків з силою нервової системи.

Згідно даних, які отримані за допомогою опитувальника Р. Кеттелла, у людей з достатнім контролем емоцій сила нервової системи та інертність гальмування виражені в більшій мірі, чим у осіб з поганим контролем емоцій. Л. М. Аболін відмічає, що взаємозв'язок емоційної стійкості з особливостями

нервової системи спостерігається тільки в молодих спортсменів. У досвідчених – емоційна стійкість ґрунтується на особливостях психічної організації дій. Отже, в перших проявляється природна емоційна стійкість, а в других – обумовлена досвідом, вміннями [77].

Про істинну емоційну стійкість можливо говорити тоді, коли визначаються моменти появи емоційного стану при дії емоціогенних факторів (час появи монотонного стану і стану емоційної перенасиченості); якщо емоційні стани з'являються пізніше, то і вища буде емоційна стійкість; сила емоціогенної взаємодії, яка викликає конкретний емоційний стан (страх, радість, горе та ін.); чим більша повинна бути сила цієї взаємодії (наприклад, значимість втрати і успіху), тим вища емоційна стійкість людини [92].

О. С. Прангшивілі, Д. Н. Узнадзе емоційну стійкість розглядають з позиції теорії установки, де формування її загальної спрямованості пов'язано з діяльністю, яка додає їй стійкого, стабільного характеру. Причому система установок особистості, в свою чергу, розділяється на смислові, цільові та операційні типи. Перші характеризують наповнення відносин людини до світу, другі виникають як відповідь на перешкоду в реалізації дій, а треті актуалізуються за «стандартних» умов, визначаючи виконання звичного плану поведінки та дають можливість запрограмувати на певний спосіб діяльності, що забезпечує вирішення певних завдань з урахуванням минулого досвіду поведінки у подібних ситуаціях. Відтак, сутність емоційної стійкості розкривається через набір установок, які надають їй стійкого характеру в психозмістовному форматі ставлення особистості до діяльності [30, с. 15].

Проблема емоційної стійкості як психічного явища знайшла відображення в дослідженнях В. Є. Чудновського, який пропонує розуміти цей феномен як моральну стійкість, так як особисті позиції індивіда безпосередньо пов'язані з мораллю. Способи дії: адаптація до ситуації та перетворення обставин. Тому остання стратегія поведінки буде мати відношення до стійкості особистості, тому що, проявляючи себе як стійка особистість – реалізується соціальна активність [30, 53].

В. Є. Чудновський у своєму дослідженні виокремлює чотири рівні стійкості особистості:

Перший рівень – ситуаційність, тобто нестійкість. Для цього рівня характерна перевага примітивним потребам, задоволення яких обумовлено ситуаційними факторами (потреба в їжі, в безпеці). Відповідно, тут ми спостерігаємо низький рівень моральної саморегуляції.

Другий рівень – нестійкість, обумовлена відсутністю змістовного чинника віддаленої орієнтації. Для цього рівня характерна перевага вузько особистих потреб, хоча задоволення їх опосередковано віддаленою ціллю.

Третій рівень – стійкість особистості, в основі якої знаходяться неоднозначні за своїм змістом типи віддаленої орієнтації, які дозволяють індивіду в більшому чи меншому ступені вийти за межі вузько особистих інтересів.

Четвертий рівень – найвищий рівень стійкості, який характеризується колективною спрямованістю. Визначальною є потреба в досягненні колективної цілі, характер віддаленої орієнтації виводить індивіда за межі вузько особистих потреб, сприяє звільненню особистості від явищ, які виникають ситуативно. Особистість узгоджує свої плани та потреби з планами і цілями колективу [145, с. 115–118].

Поряд зі стійкістю особистості, існує і поняття нестійкості, яке формулюється як прояв пасивної поведінки, опосередкованою схильністю виправдовувати свою поведінку випадковістю, зовнішніми обставинами, діяльністю інших людей. В. Є. Чудновський виділяє два види нестійкості особистості: 1) нестійкість як результат ситуативності, примітивні потреби, низький рівень саморегуляції; 2) нестійкість особистості, викликана несформованістю віддаленої орієнтації [99].

І. П. Якимчук аналізує взаємозв'язок та особливості професійного мислення та емоційної нестійкості у педагогів. У своєму дослідженні показує, що надситуативність мислення негативно корелює з емоційною нестійкістю, а ситуативність мислення – позитивно. За високої оперативності

аналізу зменшується емоційна залученість у роботу, а за збільшення глибини аналізу посилюється емоційне вигорання [161, с. 136–145].

М. С. Міщенко у своєму дослідженні зазначає, що особистісні риси емоційної нестійкості, підозрливості, боязні, схильності до почуття провини, імпульсивності, напруженості мають особливе значення у формуванні синдрому емоційного вигорання [106].

Методологічною основою наступного напрямку є інформаційно-кібернетична теорія стійкості складних систем. Емоційна стійкість тут розглядається рухомою рівновагою оптимальним співвідношенням тісно взаємопов'язаних суперечливих психологічних структур особистості і водночас як «синтетична категорія двох психічних проявів індивіда – стабільності та мінливості» [103]. Тому в цьому тлумаченні назва стійкість – це гармонійне динамічне співвідношення психічних структур, за якими перебувають: особистість, свідомість, діяльність. Причому основною умовою формування психоемоційної стійкості визнається індивідуальна свідомість в усіх її проявах [146].

Суттєвим внеском у вивчення проблеми емоційної стійкості особистості є структурно-динамічна теорія особистості К. Левіна. На його думку, потреби – це двигун людської поведінки. Під потребою автор пропонує розуміти динамічний стан, який виникає у людини в результаті будь-яких намірів, дій. Він зазначає, що дійсні потреби – це ті, які треба розуміти як наміри, тобто потреби, які приводять людину до адаптації в проблемній ситуації, тобто до стійкості особистості. Опір зовнішнім впливам найбільш високий, коли досліджуваний не тільки прийме рішення, але і розпочне робити у обраному напрямку будь-які конкретні дії [124].

М. Берєбін та Л. Вассерман вважають, що психічна гнучкість відіграє важливу роль у механізмах професійної дезадаптації. Розглядають поняття емоційної стійкості в контексті дослідження феномену емоційної гнучкості вчителя. Л. Хаскелл встановив, що гнучкість розглядається як здатність особистості адаптуватися до неочікуваних змін [122, 177].

У своїх дослідженнях І. Ф. Аршава розглядає емоційну стійкість як властивість особистості, яка характеризується підтримкою або відновленням рівноваги організму в середовищі, яке постійно змінюється [27, с. 106].

На думку С. П. Бочарової, емоційну стійкість слід розглядати як здатність керувати своїми емоціями, здатність зберігати високу професійну діяльність, діяльність без напруженості, попри емоціогенний вплив. Потім автор розглядає більш вузьке визначення емоційної стійкості, розглядаючи її як інтегративну полісистемну якість особистості, викликану змістом і зв'язком її складових [101].

Науковці Т. Д. Кочубей, А. А. Семенов визначають емоційну стійкість як здатність психіки боротися з надмірним емоційним тиском під час виконання складного завдання, не піддаючись емоційним навантаженням та при цьому володіючи стабільною позитивною спрямованістю емоційних переживань [51, с.117–124].

На думку О. О. Гунеловського, О. Я. Чебикіна та ін., провідним фактором емоційної стійкості є сформованість системи активної саморегуляції.

Саморегуляція – це вміння особистості виявляти свої можливості, підпорядковувати своїм цілям фізичні та психічні функції організму, а отже – зміцнювати своє здоров'я. Саморегуляція може відбуватися на неусвідомленому рівні, маючи підтримку внутрішнього гомеостазу та пристосувальної поведінки та бути довільним, свідомим процесом на основі методів мобілізації внутрішнього потенціалу особистості, який у звичайному житті – не актуальний [36].

Багато досліджень, присвячених вивченню особливостей саморегуляції поведінки особистості, належить українським вченим (Л. І. Божович, М. Й. Боришевський, В. К. Котирло, О. Г. Ксенофонтова, С. Б. Кузікова Ю. А. Миславський, Н. І. Пов'якель, І. П. Якимчук та ін.) [36, 50, 95, 162].

В своєму дослідженні І. П. Якимчук відмічає, що «емоційна регуляція педагогічної діяльності може бути розвинута шляхом корекції способів

емоційного реагування, які розкривають ставлення вчителя до себе, до своєї діяльності. Важливе значення у реалізації особистісно-орієнтованої професійної освіти належить формуванню прийомів саморегуляції, які повинні відповідати індивідуальним особливостям майбутнього педагога, сприяючи формуванню у нього емоційної стійкості як професійно важливої якості» [162].

О. В. Шевчишена, у своїй праці, зазначає: «більшість людей схильні йти за власною уявою, а не керувати нею, через що формується негативне мислення, яке виступає як бар'єр на шляху до стабілізації психоемоційного стану. Лише мисленнєве програння своїх думок, потреб, настроїв і бажань дозволяє володіти собою у непередбачуваних ситуаціях» [156, с.531–540].

Важливе значення у дослідженнях проблем регуляції та саморегуляції мають праці і зарубіжних вчених Д. Аткінсона, Дж. Бекмена [168] Д. Роттера та ін. [51], предметом вивчення яких є різноманітні мотиваційні та особистісні регулятивні установки і складові: локус контролю, життєві цілі, прагнення до успіху тощо [27].

Тому, емоційна саморегуляція полягає, перш за все, у вмінні керувати власними образами. Таким чином, створюючи нові образи, педагог може наповнювати психічний стан позитивними емоціями, утримувати роздратування та образу, показувати впевненість та доброзичливість. Для вчителя важливим є вміння переоцінки змісту ситуації та керування потоком уявлень у сприятливе русло. Все це може відбуватися за допомогою самонавіювання та раціонального самоаналізу своїх домагань. Освоєння педагогом формул оптимізації власного психічного стану допомагає уникнення ним словесних абстракцій та надмірних узагальнень, виробленню стратегій поведінки у надзвичайних ситуаціях, що й призведе до розвитку емоційної стійкості [49, 61].

На думку Н. В. Гриньової та Л. А. Данилевич у розвитку емоційної стійкості важливе значення має емоційний інтелект. Згідно досліджень Е. Л. Носенко, Н. В. Ковриги, емоційний інтелект виконує стресозахисну та

адаптивну функції, що є важливим фактором «особистісної детермінанти успіху життєдіяльності» [53].

Т. С. Плачинда розглядає емоційну стійкість як властивість особистості, що забезпечує стабільність стеничних емоцій та емоційного збудження в разі дії різних чинників [52].

К. В. Пилипенко в своєму дисертаційному дослідженні описує емоційну стійкість як одну з найважливіших і необхідних якостей фахівців, яка слугує для збереження психічного здоров'я та попередження емоційного вигорання. Активне цілеспрямоване формування та розвиток майбутнього професіонала починається під час первинної професіоналізації, тобто в студентському віці. З іншого боку, студентське середовище належить до таких, у яких психологічні перевантаження (іноді навіть надмірні) та підвищені вимоги виступають у всьому різноманітті [123].

В дослідженні Н. С. Дмитріюк, Н. О. Кордунової визначено, що формування емоційної стійкості особистості відбувається в процесі адаптації до складних життєвих обставин. Вона є захисним потенціалом емоційної стійкості, яка виявляється у збереженні продуктивної діяльності на яку впливають різноманітні стресові чинники. Адаптаційна можливість людини до складних життєвих умов залежить від її емоційної стійкості. Емоційна нестійкість може бути дестабілізуючим чинником ефективного професійного навчання [85, с.129–138].

Більшість авторів відзначають надзвичайну значущість юнацького віку для розвитку емоційної сфери особистості та вважають його віком специфічної емоційної сенситивності (А. О. Реан, О. П. Сергеєнкова, О. А. Столярчук та інші). Окрім того, формування загальної емоційної спрямованості особистості, тобто закріплення ієрархізації власної цінності тих чи інших переживань, відбувається саме в юнацькому віці [20, 44].

Найактуальніша проблема – становлення суб'єкта, саморозвитку, виникає в період юнацького віку, коли найважливішими завданнями розвитку особистості є інтеграція та становлення цілісного образу Я,

досягнення самоідентичності, особистісне, соціальне і професійне самовизначення. У період студентства молода людина визначає свої цінності, життєві цілі та бере відповідальність за їх реалізацію –стає суб'єктом власного саморозвитку [53].

Учені-дослідники пояснюють залежність саморозвитку особистості від обраної професійної діяльності, яка наповнює її життя змістом та формує професійну спрямованість, що стає чинником особистісного зростання (О. Є. Блінова, Л. М. Карамушка, В. О. Моляко, О. Д. Сафін, В. А. Семиченко, С. О. Ставицька, А. В. Фурман).

У вивченні проблеми дослідження психологічних особливостей особистісного саморозвитку студентства важливим є період професійного навчання. Значна частина молоді у період особистісного та професійного розвитку відноситься, зокрема за віковою періодизацією психічного розвитку, до студентства, оскільки здобувають фахові знання і навчаються у ЗВО. За якість навчання та виховання особистості студента несуть відповідальність система навчання закладу, науковий стаж та професійність професорсько-викладацького складу. Це підвищує відповідальність освітян за якість навчання і виховання студентської молоді. Велике значення має психологія педагогічної комунікативної взаємодії викладача зі здобувачем вищої освіти [66, 125, 137].

Саме навчання у ЗВО, як основного інституту, що відповідає за розвиток наукового, інтелектуального та культурного потенціалу будь-якого суспільства, залежить прогрес у кожній сфері суспільного життя. Але не лише отримана освіта відіграє провідну роль у розвитку суспільства, а саме уміння майбутнього фахівця розвиватися та самостійно набувати знання протягом професійного становлення, робить його ефективним та конкурентоспроможним.

Отже, на основі аналізу психологічних досліджень, можна зробити наступний висновок: формування особистості кваліфікованого професіонала можливе лише завдяки постійному особистісному саморозвитку, прагненню

до розширення професійних умінь, знань та набуття досвіду. [96, с. 5–6].

Студентство – це об'єднання молодих людей, які в період навчання у ЗВО займаються навчально-професійною діяльністю, оволодівають фаховими знаннями, мають відносно спільні мотиви, які спрямовують їх до оволодіння новими вміннями, навичками та компетентностями, а також, до саморозвитку. Специфічність студентства як соціальної групи полягає в залученні до роботи в суспільній праці і частковій участі в опосередкованій продуктивній і непродуктивній праці. Період студентства характеризується особливими умовами життя, праці та побуту: здобувачі самостійно проживають у гуртожитках або на квартирах, як правило, в містах; оволодівають новими соціальними функціями та системою ціннісних орієнтацій [151].

Як соціальна категорія студентство характеризується професійною спрямованістю та диференційованим ставленням до майбутньої професії. Серед здобувачів не завжди ті, хто свідомо обирали професію, можуть адекватно і в повній мірі уявити свою майбутню професію, не знають вимог, які висуваються до особистості: її якостей, здібностей. Як показує дослідження, багато здобувачів не мають уявлення про обрану професію, тим більше – не бачать себе в ній [135].

Студентський вік – це період активного становлення й соціалізації особистості. У цей період відзначається найвища активність, розвиток пізнавальної активності, професійної самосвідомості, усвідомлення сенсу життя та власного визнання. В даний період спостерігається зростання самостійності, самовизначення, виважене прийняття рішень, сформованість професійної спрямованості, потреба в комунікації. З огляду на думку науковця О. Безпалко, у процесі соціалізації студентів виникають дві групи проблем: соціальні та особистісні [35, с. 80]. Студентське життя характеризується автором як набуття соціального досвіду в процесі міжособистісного спілкування, засвоєння суб'єктом накопичених суспільством знань, умінь, вироблених цінностей. Як стверджує автор,

студентська група характеризується загальними психологічними ознаками: існуванням спільних цілей; взаємодією та регуляцією інтересів; внутрішніми та зовнішніми взаємозв'язками. Поряд із цими загальними ознаками студентська група має специфічні властивості: особливості міжособистісної взаємодії всередині студентської групи; спрямованість на підготовку до майбутньої професії; більш-менш однорідний віковий склад групи [116.]

В соціально-психологічному аспекті студентство «відрізняється найбільш високим освітнім рівнем, найбільш активним споживанням культури, найбільш високим рівнем пізнавальної мотивації. В той же час студентство – це соціальна спільнота, яка характеризується найвищою соціальною активністю і достатньо гармонійним поєднанням інтелектуальної та соціальної зрілості» [96].

Соціально-психологічна характеристика здобувача вищої освіти проявляється також у відносній самостійності, віддаленості від батьківського дому, створенні власної сім'ї. Хоч суспільство звільняє здобувачів на період навчання від обов'язкової участі у суспільній праці і створює систему пілг для них, багато здобувачів вимушені працювати. Частіше за все вони займаються виробничою працею у сфері обраної професії в позанавчальний час. Це відображається, з однієї сторони, на якості навчання, так як скорочується час для навчання і наукової діяльності. З іншої сторони, здобувач вищої освіти, залучається до реальної професійної діяльності, ознайомлюється з професійними вимогами і пробує себе в ній, набуває соціальний досвід.

Студентство, як період інтенсивної та активної соціалізації, активно взаємодіє з різними соціальними спільнотами, що призводить до розширення можливостей у спілкуванні. Це допомагає прийняти різні соціальні ролі та формує вміння їх засвоювати, що зміцнює зв'язок з іншими соціальними групами.

В дослідженнях Л. Г. Подоляка, В. І. Юрченка, які присвячені особистісному розвитку здобувача вищої освіти, відзначається ряд

суперечностей, які визначають його напрямок: соціально-психологічні суперечності між розвитком інтелектуальних, фізичних сил і жорстким лімітом часу, економічних можливостей для задоволення потреб, які збільшилися; дидактичні суперечності між прагненням до самостійності у відборі знань і жорсткими формами та методами підготовки спеціаліста певного профілю; суперечності через велику кількість інформації, яка потрапляє через різні джерела. Вона розширює знання здобувачів вищої освіти, і відсутністю достатнього часу, і бажання її переробляти, що може призвести до поверхневих знань [81].

Виокремлені суперечності зберігаються в сучасних умовах, та яскраво проявляються і загострюються на тлі соціально-економічних та політичних перетворень, які відбуваються у сучасному суспільстві. До них слід віднести ще одну суперечність, яка проявляється в ускладненні суспільних умов і, відповідно, вимог до виконання соціальних і професійних функцій, які чекає суспільство від фахівців [125].

Окрім суперечностей, які визначають напрямок особистісного розвитку здобувачів вищої освіти, існують специфічні характеристики студентського віку, до яких відносять наступні ознаки:

1. Особлива соціальна позиція здобувачів, так як вони не зайняті безпосередньою продуктивною працею;
2. Специфічні умови життя і праці (відсутність визначених робочих умов, непостійність навантаження, часта зміна діяльності);
3. Обмеженість належати до студентства певними віковими рамками.

Студентська молодь – це перехідна спільнота, яка перебуває у ситуації переходу від юності до дорослості. Студентський період життя характеризується особистісними змінами, оскільки відбувається професіоналізація майбутнього фахівця, а також, спричиняє нормативну кризу вікового розвитку студентської молоді.

Учені Є. І. Ісаєв, В. І. Слободчиков розглядають нормативну кризу

розвитку особистості у студентський період у межах юнацького віку від 17 до 21 року, коли юнаки і дівчата здійснюють самостійний вибір власного життєвого шляху, відстоюючи свободу проявляти власне «Я» та віддаляючись від професійно та політично-консервативних суджень старшого покоління. Як вважають автори, «...людина стає відповідальною за власну суб'єктність, яка часто складалася не за волею і без відома її носія. Цей мотив пристрасного і безперервного розтаємнення власної самостійності, переживання почуття втрати попередніх цінностей, уявлень, інтересів і пов'язане із цим розчарування – дозволяє, кваліфікувати цей період як критичний – кризу юності, кризу сенсу життя [97, 135].

У своїх дослідженнях учені Л. Г. Пололяк, В. І. Юрченко розглядають два напрями проходження кризи у студентському періоді – це особистісна та криза суб'єктності. Автори вважають, що *криза особистісного розвитку спрямована* на компенсаторне відстоювання особистістю свого «Я» (его-ідентичності) у новій системі стосунків й екстерналізацію внутрішніх конфліктів з метою самоствердження [115, 130].

Криза суб'єктності відображає пошук особистості себе у нових для неї видах діяльності, у новому колі спілкування для більш оптимальної професіоналізації. Виникнення даної кризи спричиняє інтерналізацію власного досвіду, нейтралізацію дефіцитарності суб'єктної активності та самореалізацію особистості [70, 78].

У структурі даної кризи умовно можуть бути виділені (Є. І. Ісаєв, В. М. Поліщук, В. І. Слободчиков) два симптомокомплекси:

- негативний симптомокомплекс, що розгортається через втрату визначених способів поведінки та життєвих звичок (звичного кола спілкування, способу і форми навчання, умов життя тощо) і виявляється у таких особистісних властивостях як лихослів'я, заздрісність, зарозумілість, дратівливість, упертість, лінощі, корисливість, індивідуалізм;
- позитивним у цьому періоді є початок нового у житті, нові можливості

розвитку здібностей, творчості, розкриття талантів, своєї індивідуальності, залучення до громадської активної діяльності, що формує відповідальну позицію громадянина своєї держави, можливості здійснювати цілеспрямовану та усвідомлену самоосвіту; мати навчально-професійні успіхи та відчувати гордість за власні досягнення, набувати навички співробітництва, уміння співпрацювати, переживання власних успіхів і невдач, навички самоконтролю й самооцінювання.

Кризи професійного становлення – це нормативна закономірність та особливість психічного розвитку особистості. Починається з юнацького віку, провідною діяльністю є навчально-професійна, яка й обумовлює виникнення психологічних криз. Нормативний характер криз професійного становлення виявляється у тому, що вони зазвичай наявні у професіогенезі усіх суб'єктів трудової діяльності, а співвіднесеність із типом вікових криз означає прив'язаність до конкретного вікового діапазону [135].

Передумовою активної діяльності і необхідною умовою її ефективності є адаптація. Успішність подолання кризи адаптації здобувачів вищої освіти залежить від розвитку адаптаційної спроможності, що регламентує потенційні можливості особистості у пристосуванні до різних умов середовища, не відчуваючи внутрішнього дискомфорту і без конфлікту із середовищем (С. Б. Кузікова, А. Г. Мороз, Г. І. Шаповалова та ін.) [80, 94, с. 187–193].

Традиційно розрізняють три форми адаптації студентів-першокурсників:

- формальна адаптація – пізнавально-інформаційна адаптація здобувачів вищої освіти до нового середовища, до структури закладу вищої освіти, до змісту навчання, до вимог і нових обов'язків;
- соціальна адаптація – внутрішня інтеграція соціальних груп здобувачів вищої освіти та об'єднання цих груп із студентською спільнотою;
- дидактична адаптація – прагнення до нових методів і форм навчання у ЗВО [146].

Криза адаптації студентів-першокурсників обумовлена, насамперед такими суттєвими змінами умов навчання як перехід від шкільних директивних форм педагогічного супроводу та контролю до більш самостійної форми пізнавальної діяльності закладу вищої освіти. Як вважає учена Степова А. С., більшість здобувачів вищої освіти через таке «помилкове відчуття розслаблення, ейфорії в період міжсесійної «безконтрольності» переживають перші труднощі під час сесії, які провокують у них тривожність, сумніви у власних здібностях і успішності подальшого навчання» [144].

Іншим, більш глибинним аспектом кризи є адаптація студентів-першокурсників до сприймання себе суб'єктом освітнього середовища. Адаптація може бути ускладненою вимірами кризи професійного вибору. Значна частина здобувачів вищої освіти не пов'язують своє професійне майбутнє із спеціальністю, яку обрали у ЗВО [80].

Криза апробації розгортається на фоні збільшення профільних предметів у навчальних планах підготовки здобувачів вищої освіти та проходження ними практичної підготовки.

Криза готовності до фахової діяльності зорієнтовує здобувача вищої освіти розв'язати дві актуальні проблеми: успішного проходження підсумкової атестації; ухвалення важливих рішень, пов'язаних із майбутньою професійною діяльністю.

Узагальнення аналітичних оглядів кризи студентського віку дає змогу виділити певні ознаки переживання кризи готовності до фахової діяльності:

- проблеми емоційного змісту: надмірна особистісна тривожність, фрустрація потреби у досягненні успіху, страх не відповідати очікуванням оточуючих;
- проблеми щодо ставлення до себе: занижений рівень аутосимпатії, невпевненість, невизнання цінності самоактуалізації;
- соціальна адаптація: низький соціометричний рівень за формальним критерієм, пошук підтримки у соціальній взаємодії, недовірливе ставлення до

оточуючого середовища;

- регуляції і реалізації поведінки: залежність від зовнішніх умов і оцінок, недостатній самоконтроль, дратівливість, фокусування на незадоволених потребах.

Тому, актуальним завданням професійної підготовки здобувачів вищої освіти є розвиток емоційної культури та формування навичок саморегуляції в умовах навчання в ЗВО [151].

Як важливу рису студентського віку, М. І. Дьяченко розглядає професійну готовність здобувача вищої освіти, яка є передумовою ефективної діяльності після закінчення закладу вищої освіти. Професійна готовність здобувача вищої освіти дає змогу молодому фахівцю з успіхом здійснювати свої обов'язки, доцільно використовувати знання, зберігати самоконтроль і перелаштовуватися при появі непередбачених перешкод. Професійна готовність формується в процесі освітньо-пізнавальної та освітньо-професійної діяльності, які є провідними видами діяльності в студентському віці. Освітня діяльність здобувача відрізняється різноманіттям відносин між учасниками освітнього процесу, складністю способів та прийомів, а також її професійною спрямованістю. Основними характеристиками здобувача вищої освіти, як суб'єкта освітньої діяльності є: вмотивованість, цілеспрямованість, активність та самостійність [149, с. 148].

Психологічну характеристику здобувача вищої освіти як суб'єкта освітнього процесу варто розпочати із аналізу її мотиваційно-цільової основи, тому що цілі, потреби та мотиви є рушійною силою саморозвитку. Мотиваційна система є складною багаторівневою та багатовимірною структурою. Її основний зміст визначається мотивами досягнення, пізнавальними та професійними мотивами. Основою навчальної діяльності є пізнавальні мотиви, які виникають у навчанні через проблемні ситуації [18, 60].

Вміння виконувати різні види та форми навчальної діяльності є суттєвим показником освітньої діяльності здобувача вищої освіти.

Дослідження показують, що багато першокурсників не вміють виконувати основні навчальні вміння – читати та конспектувати навчальну та наукову літературу, слухати та конспектувати лекції, розуміти та запам'ятовувати тексти, контролювати хід обрахунку задач. Вони не вміють виступати перед аудиторією, навіть перед своєю групою, не вміють аналізувати проблеми, давати їм оцінку.

Освітній процес у закладі вищої освіти відбувається в умовах спільної освітньої діяльності здобувачів та викладачів, і здобувач вищої освіти є активним суб'єктом пізнавальної діяльності. Отже, активність як провідна характеристика суб'єкта визначається способом взаємодії суб'єкта із середовищем, що змінює ставлення до себе та до інших людей. Психологічний зміст активності зумовлює її якісну спрямованість як суб'єктивну умову освоєння людиною навколишньої дійсності. Результати освітньої діяльності в більшості визначаються навчальною активністю здобувачів вищої освіти. В якості психологічних чинників, які визначають навчальну активність здобувачів, виступають складні відносини між інтелектом та мотивацією, усвідомлення професійної значущості навчальних дисциплін [16, 41].

Таким чином, студентство, як специфічна соціальна група, виявляється через особливі умови життя, діяльності та побуту, а також соціальною поведінкою та системою цінностей.

В студентському віці активно визначаються професійні інтереси, орієнтири, цінності, формуються особистісні якості, які властиві для професійної діяльності, а саме, дуже важливого особистісного чинника майбутнього вчителя, як емоційна стійкість. На даний час існує проблема щодо розвитку емоційної стійкості як складової емоційної компетентності майбутніх педагогів під час їхнього навчання у закладах вищої освіти [9, 19, 34].

Як зазначає О. В. Кобець, емоційна компетентність, як складова професійної компетентності, трактується як здатність розуміти емоції,

досягати і спрямовувати їх таким чином, щоб сприяти їх розумінню та володіти вмінням керувати ними, впливаючи на своє емоційне та інтелектуальне зростання [56, с. 41–47].

Розглянемо основні підходи для розуміння емоційної стійкості в українській та зарубіжній літературі:

- Емоційна стійкість – стійкість продуктивної діяльності, яка здійснюється в напружених умовах. Автор Л. М. Аболін розглядає емоційну стійкість як властивість особистості в процесі інтенсивної діяльності, певні емоційні механізми якої, активно та продуктивно взаємодіючи, слугують успішному досягненню поставлених завдань. Емоційна стійкість – функціональна система емоційної регуляції діяльності [15, 52].

- Емоційна стійкість – інтегративна особистісна властивість. Л. П. Баданін вважає, що емоційна стійкість відображає схильність людини до збереження емоційної рівноваги, додає до показників феномена підвищену тривожність, фрустрацію, страхи, нейротизм [54].

- Емоційна стійкість – результат емоційної саморегуляції діяльності і системна якість особистості. В. І. Долгова розуміє емоційну стійкість, з однієї сторони як наслідок цілісної системи емоційної саморегуляції напруженої та поряд з тим продуктивної діяльності, а з іншої – системну якість особистості, яка набута індивідом і яка виявляється в поєднанні з емоційними, вольовими, інтелектуальними та іншими відносинами, в які вона вливається в умовах напруженої діяльності. Природа емоційної стійкості полягає в тому, що в емоціогенній ситуації взаємодії людини з об'єктом керівництва вона служить регулятором тактики та стратегії вибору дій [118].

- Емоційна стійкість – якість особистості і психічний стан, які забезпечують доцільну поведінку в екстремальних ситуаціях. Є. П. Ільїн вказує, що такий підхід дозволяє розкривати передумови емоційної стійкості, які криються в зміні психіки, структурі емоцій, почуттів, переживань,

виявляти її залежність від мотивів, потреб, волі, підготовки, поінформованості і готовності до виконання тих чи інших завдань [29].

- Емоційна стійкість – «афективна стійкість». Р. Кеттелл розуміє під емоційною стійкістю відсутність невротичних симптомів іпохондричних проявів, спокій, стійкість інтересів [26].

- Емоційна стійкість – несприятливість до емоціогенних факторів. Є. О. Мілерян вважає основною ознакою емоційної стійкості наявність незначних зрушень у величинах показників, які характеризують емоційні реакції, тобто несприятливість до емоціогенних факторів і здібність контролювати і стримувати астенічні емоції [29].

- Емоційна стійкість – властивість особистості, при якій спостерігається перевага позитивних емоцій. На думку В. М. Писаренко, емоційна стійкість є властивістю особистості, що забезпечує стабільність емоцій, емоційного збудження при взаємодії різних факторів стресу [91].

- Емоційна стійкість – ступінь емоційного збудження, який не перевищує порогову величину і не порушує поведінку людини. Я. Рейковський стверджує, що емоційна стійкість – це здатність емоційного збудження людини зберігати визначений напрямок своїх дій, адекватне функціонування і контроль над виявленням емоцій. При даному підході емоційна стійкість притаманна тим, які «краще здійснюють контроль своїх власних емоційних реакцій», здатні стримувати емоційні реакції [15].

- Емоційна стійкість – стійкість емоцій. Т. Рібо під емоційною стійкістю розуміє емоційну стабільність і стійкість емоційних станів, відсутність нахилів до частої зміни емоцій [12].

- Емоційна стійкість – контрастність функцій в умовах емоціогенних впливів (Т. С. Сапельнікова). Під емоційною стійкістю розуміють постійність психічних і рушійних функцій в умовах будь-якої емоціогенної взаємодії [89].

О. Я. Чебикін знайомить з системним підходом у визначенні детермінант емоційної стійкості, зазначаючи, що емоційна стійкість

спричинена певною сукупністю психофізіологічних та інших параметрів. Вчений вважає, що в ході розвитку емоційної стійкості відбуваються зміни її детермінант і системних утворень, формуються різні психофізіологічні якості та різний тип зв'язку між ними [154, с. 49].

Отже, до важливих складових емоційної стійкості особистості відносяться: здатність до повноцінної самореалізації, особистісного росту з своєчасним і адекватним розв'язком внутрішньо-особистісних конфліктів (ціннісних, мотиваційних); відносна стабільність емоційного стану та настрою, здатність до емоційно-вольової регуляції, відповідно до ситуації та адекватну мотиваційну напругу. Для емоційної стійкості особистості необхідна також здатність протистояти зовнішньому впливу, рухаючись до своїх цілей. Специфіка вольових процесів полягає у свідомому подоланні людиною труднощів на шляху до поставленої цілі. Психологічні особливості емоційної стійкості особистості проявляються в процесах психічного самоуправління, саморегуляції, самоконтролю.

1.2. Зміст і структура емоційної стійкості майбутнього вчителя

Емоційна стійкість – це здатність особистості в різних умовах соціальної нестабільності дотримуватися власної позиції, володіти визначеними механізмами захисту по відношенню до впливів, які чужі її особистим поглядам, переконанням. Одним із проявів емоційної стійкості особистості є її спрямованість. Це сукупність потреб та інтересів особистості, які зосереджені навколо одного центру і є одним із чинників саморегуляції поведінки індивіда. Завдяки своїй регуляційній функції, потреби є важливим критерієм морального розвитку особистості. Ієрархія потреб, яка визначає стійку поведінку особистості, впливає на рівень сформованості моральної поведінки особистості [10, 143].

Емоційна стійкість особистості безпосередньо визначає її життєздатність, соматичне і психічне здоров'я. Основою емоційної стійкості

особистості є взаємодоповнююче поєднання, гармонійна єдність постійності особистості та її мінливості. На основі постійності будується життєвий шлях особистості, без нього неможливе досягнення життєвих цілей. Емоційна стійкість підтримує та підвищує самооцінку, допомагає прийняти себе. Зміни пов'язані з розвитком та існуванням особистості. Без змін – неможливий розвиток. Зміни відбуваються у віддалених сферах особистості і в цілому в особистості, вони викликані і внутрішньою динамікою, і впливом оточуючого середовища. Мінливість особистості – основа її адаптивності, необхідна здібність на будь-якому життєвому етапі і в будь-яких ситуаціях [58].

Однією з важливих професійних якостей педагога, яка необхідна для збереження психічного здоров'я є емоційна стійкість. А. В. Шиделко вважає, що «емоційна стійкість – це інтегральна багатосистемна риса особистості, що має в своїй основі емоційний, мотиваційний, типологічний компоненти, що зумовлюють продуктивність діяльності та поведінки в процесі вирішення певних завдань в екстремальних умовах» [157, с. 85–89].

Емоційна стійкість володіє рисами специфічності реакції та поєднує в собі природні захисні і набуті механізми, які запускають вплив значущості подразника. Продуктивність цих чинників полягає в тому, що емоційну стійкість в контексті практичної діяльності можна розглядати як психологічну характеристику надійності людини, як функцію її інтелекту та психічного образу завдання, яке потрібно вирішити. Людина в умовах реальної загрози життю опирається на природні захисні механізми (інстинкти, безумовні рефлекси, реакції, активація енергетичних ресурсів) і набуті (навички, вміння, установки). Цікаво, що в стресових ситуаціях затримка від переходу з природних захисних механізмів до набутих призводить до повторного посилення інстинктивних реакцій, які ускладнюють розумові перетворення по розробці тактики та стратегії дій [2].

Варто зауважити, що емоційна стійкість є цілісною характеристикою особистості, яка забезпечує їй готовність протистояти стресогенному впливу

в складних ситуаціях, і за характеристикою К. Левіна, включає в себе здатність витримувати надмірне збудження та емоційну напругу, які виникають через вплив стресорів та через здатність зберігати рівень активації. Емоційна стійкість формується одночасно з розвитком цілісної особистості. Вона залежить від типу нервової системи особистості, від її соціального досвіду, а також, від набутих навиків поведінки та від рівня розвитку основних пізнавальних структур особистості [28, 178].

Особистість в різноманітних умовах життя проявляє різні рівні емоційної стійкості. Перш за все, це залежить від виду діяльності, яку вона виконує. Якщо суб'єкт володіє достатніми знаннями, вміннями в професійній діяльності, зовнішні фактори будуть впливати не так негативно, на відміну від того, коли ці компоненти відсутні [31].

Проблема емоційної стійкості має важливе значення, оскільки емоційна стійкість охороняє особистість від дезінтеграції і особистих розладів, створює основу для виникнення внутрішньої гармонії. Дезінтеграцію особистості розуміють як втрату керівної ролі вищого рівня психіки в регуляції діяльності.

Важливим науковим принципом дослідження емоційної стійкості виступає положення про те, що емоційна стійкість динамічна й визначається зміною відношень і зв'язків між всіма структурними компонентами особистості: досвід, психічні процеси, спрямованість, темперамент, характер та здібності, нейродинаміка [181].

Спектр емоцій, які переживає людина, дуже різноманітний. Незважаючи на те, чи вони приємні, чи негативні – відчувати всі з них є нормою, тому що особистість реагує на ситуації, у яких перебуває. Якщо психіка емоційно стійка, то це сприяє усвідомленню своїх емоцій, дає змогу не приховувати своїх емоцій та не замінювати їх іншими [72].

Досліджуючи феномен емоційної стійкості здобувача вищої освіти – майбутнього педагога, ми виходимо з поняття емоційної стійкості як

готовності до конструктивного рішення емотивних ситуацій в професійній діяльності.

Одна з основних проблем у дослідженні емоційної стійкості полягає в невизначеності самого поняття, великої кількості варіантів його інтерпретації.

Ми вважаємо, що емоційна стійкість – це інтегративна, полісистемна якість особистості, яка характеризується змістом та взаємозв'язками її компонентів: емоційного, продемонстрованого емоційним збудженням та особистісною тривожністю; мотиваційного, який продемонстрований силою мотивації; інтелектуального, який показує оцінку ситуації, прогноз ймовірних змін цієї ситуації та прийняттям рішення; регулятивно-вольового, представленого свідомою саморегуляцією дій, приведення їх у відповідність до вимог ситуації.

Отже, емоційна стійкість об'єднує цілу сукупність здібностей, широкий спектр різнорівневих явищ. В аналізі емоційної стійкості важлива оцінка ефективності адаптаційних процесів, інтегративності особистості, зберігання узгодженості основних функцій особистості, стабільності їх виконання.

Усвідомлення того, що емоційна стійкість є інтегративним поняттям, визначило необхідність розгляду її структури, а також компонентів, які її характеризують.

Психологічна структура емоційної стійкості відрізняється складністю, яка зумовлена, з однієї сторони, багатогранністю структури даної психологічної освіти, з іншої – різноманітністю чинників, які в свою чергу впливають на її прояв та формування.

К. В. Пилипенко вважає, що структура емоційної стійкості включає п'ять підструктур: психофізіологічну, яка поєднує психічні дії (урівноваженість, рухливість нервових процесів та ін.); емоційно-вольову, яка включає в себе процеси саморегуляції особистості (саморегуляція, емоційна лабільність та ін.); адаптивну, яка направлена на адаптаційний

потенціал (психічна стійкість та ін.); когнітивно-рефлексивну, яка відображає оцінку особистих станів, почуттів, переживань, аналіз цих станів і формулювання відповідних висновків (самопізнання, самоусвідомлення та ін.); соціально-перцептивну, яка містить психологічну проникливість та її складові (проникливість, емпатійність, ідентифікованість та ін.) [121, с. 137–147].

М. В. Наумова в структурі емоційної стійкості виділяє такі показники: індекс життєвого задоволення та домінуючий емоційний стан (схильність до переживання страху, схильність до переживання гніву, ситуативну тривожність, особистісну тривожність, управління своїми емоціями, управління чужими емоціями і самоконтроль) [123].

Проаналізувавши специфіку кар'єри педагога та узагальнивши досвід українських та зарубіжних науковців, визначимо структуру емоційної стійкості особистості. На нашу думку, до структури емоційної стійкості особистості входять мотиваційний, емоційний, регулятивно-вольовий та інтелектуальний компоненти [11, с. 78–79].

Мотиваційний компонент. Емоційну стійкість в значній мірі визначає сила мотивів. Одна і та сама особистість може виявити різний ступінь її залежності від того, які мотиви пробуджують її проявляти активність. Змінюючи мотивацію можна збільшувати (зменшувати) емоційну стійкість. Мотивацію визначає світогляд. Емоційна стійкість залежить від відношення людини до явищ дійсності, від її індивідуальної філософії. Одне і те саме явище в залежності від того, яке місце воно посідає на шкалі цінностей людини, по різному впливає на її психічний стан – відношення до нього може бути як індіферентним, так і афектним. Завдяки різному ставленню людини до явищ дійсності, психіка грає також роль селектора зовнішніх взаємодій – вона вибірково сприймає одні та ігнорує інші. Ставлення людини до дійсності визначається перш за все змістом та величиною її потреб, силою прагнення щось досягти, до самовдосконалення, рівнем домагань,

важливістю тих цілей, які вона перед собою ставить, тією роллю, яку хотіла б грати в суспільстві, виходячи з оцінки своїх можливостей, віри в свої сили;

Емоційний компонент. Емоційний досвід особистості, який накопичений в процесі подолання негативних впливів екстремальних ситуацій. Оскільки нові емоції розгортаються на базі уже наявного фонового стану, між станами відбувається взаємодія, в результаті чого відбувається взаємопосилення або послаблення. Це залежить від знаку емоцій (однойменні стани посилюються, а різнойменні послаблюються), переважаючих у людини емоційних станів (які і як часто вона переживає емоції, яка їх тривалість, глибина і сила), від того, як людина ставиться до власних переживань;

Регулятивно-вольовий компонент. Проявляється в умінні керувати власними емоціями, зменшувати нервово-психічну напругу та знімати втому, зосереджуватися на виконанні завдань та на високій працездатності, в умінні займатися психопрофілактикою і психогігієною та в умінні мати бажані психічні стани. Проявляється в свідомій саморегуляції дій. Крім впливу на зовнішні об'єкти діяльності людини спрямовується і на організацію самої діяльності. Суть вольової поведінки – підпорядкування вчинків ведучим мотивам, довготривалим планам, завданням, які витікають з розумної оцінки ситуації. Безвілля проявляється в неорганізованості, яка ставить людину в умови постійної нестачі часу, через що виникає хронічна напруга;

Інтелектуальний компонент. Це оцінка і визначення потреб ситуації, можливий прогноз змін та вибір рішень, способів дій. Важливим фактором у регуляції інтелектуальних процесів є емоції. Емоційні процеси є в структурі будь-якого психічного процесу, вони показують єдність афективної і пізнавальної сторін інтелекту. Емоційна стійкість залежить від якості розумової діяльності, інтелекту. Основне призначення мислення – управління практичною діяльністю, отримання необхідної для цього інформації, вирішення різного роду життєвих завдань, вироблення адекватного ставлення до проблем, знаходження ефективних засобів і способів дій, відображається

на психічному стані людини і ступені вміння прогнозувати наслідки своїх дій [11].

Висновки до першого розділу

Таким чином, емоційна стійкість здобувачів вищої освіти, як готовність до конструктивного рішення емотивних ситуацій в професійній діяльності в нашому дослідженні представлена єдністю чотирьох компонентів.

Мотиваційний компонент емоційної стійкості визначається системою мотивів, які спрямовані на подолання психологічних бар'єрів, які виникають в напружених ситуаціях, що виражається в наявності мотивації досягнення успіху і у відсутності мотивації уникнення невдач.

Регулятивно-вольовий компонент емоційної стійкості розуміється нами як внутрішній або інтернальний контроль особистості за своєю поведінкою, здатність відповідати за свої дії, вміння управляти своїми емоціями.

Емоційний компонент емоційної стійкості визначається мірою чутливості суб'єкта до критичних ситуацій життя, рівнем його збудження, негативних емоційних переживань, ситуативною та особистісною тривожністю. Тривожність є стійкою особистісною психологічною особливістю, яка характеризується слабкістю нервових процесів, яка проявляється в емоційному дискомфорті, очікуванні неблагополуччя, загроза безпеки і переживання занепокоєння.

Інтелектуальний компонент емоційної стійкості характеризується специфікою інтелектуальних стратегій, особливостями мислення (абстрактністю-конкретністю) і рівнем раціональності людини, ступенем висловлювання інтелектуальних емоцій, які визначають пізнавальну активність індивіда по самоорганізації та саморегуляції поведінки. Пізнавальна активність – це властива людині допитливість, безпосередній інтерес до оточуючого світу, те, що активізує пізнавальну діяльність суб'єкта.

Позитивний прояв названих компонентів реалізує: здатність до повноцінної самореалізації, особистісного росту з своєчасним і адекватним

вирішенням внутрішньо особистісних конфліктів; відносну емоційну стабільність та сприятливий настрій. А також здатність до емоційно-вольової регуляції, адекватну мотиваційну напругу. При цьому у здобувачів розвиваються здібності протистояти зовнішньому впливу, слідуючи своїм намірам та цілям, удосконалюються процеси психічного самоуправління, саморегуляції, самоконтролю.

Аналіз наявних точок зору про проблему сутності поняття «емоційна стійкість», а також вивчення її структури, дозволило зробити висновок про те, що емоційна стійкість – це інтегративна властивість особистості, яка проявляється у вмінні підтримувати рівновагу між відновленням або підтримкою цілісності особистості, її комфортного емоційного стану після стресу та збереженням адекватної поведінки в емоційно значущій ситуації. Емоційна стійкість вчителя є професійно значущою якістю особистості, яка дозволяє контролювати прояв емоцій та адекватно діяти в напружених емоційних ситуаціях практичної педагогічної діяльності. Емоційна стійкість зменшує негативний вплив сильних емоцій та попереджує стрес. Усвідомлення цього вимагає проведення цілеспрямованої роботи щодо розвитку емоційної стійкості майбутніх вчителів як професійно значущої якості.

Основні результати опубліковано у таких наукових працях:

1. Андрусик О. О., Емоційна стійкість особистості: теоретичний аспект. *Габітус*. 2020. Випуск 19. С.76–81. URL: <http://habitus.od.ua/19-2020>
2. Мороз Л. І., Діхтяренко С. Ю., Андрусик О. О. Емоційна стійкість як основний фактор психічного здоров'я здобувачів вищої освіти. *Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія «Педагогіка та психологія*. 2021. Том 7, № 2. С.118–124. URL: <https://pp-msu.com.ua/uk/journals/tom-7-2-2021>
3. Мороз Л. І., Сафін О. Д., Андрусик О. О. Вплив емоцій на ефективність творчого процесу. *Науковий вісник Мукачівського державного*

університету. Серія «Педагогіка та психологія». 2021. Том 7, № 3. С.87–94.

URL: <https://pp-msu.com.ua/uk/journals/tom-7-3-2021>

4. Андрусик О. О. Проблема емоційної стійкості особистості як психологічний феномен. *Вчені записки Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського. Серія: Психологія*. 2022. Том 33 (72), № 2. С.1-6. URL:http://psych.vernadskyjournals.in.ua/journal/2_2022/2_2022.pdf

5. Kravchenko, O., Mishchenko, M., Soroka, O., Teptiuk, Y., Safin, O., Andrusyk, O., Timchenko, O., Khrystenko, V. (2022). Psychological conditions for the development of stress resistance in specialists of different age categories. *Physical Ergonomics and Human Factors*. Vol. 63. 2022. P. 117–123.

6. Андрусик О. О., Емоційна стійкість як фактор стабільності професійної діяльності педагога. *Наукові психологічні дослідження і розробки молодих вчених: матеріали ІХ-тої Всеукраїнської наукової інтернет-конференції*. Умань, 29-30 жовтня 2020 р. С. 8–10.

7. Андрусик О. О., Теоретичний аспект проблеми вивчення емоційної стійкості майбутніх педагогів в процесі навчання в ЗВО. *Розвиток освіти, науки та бізнесу: результати 2020* : матеріали Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції, Дніпро, 3-4 грудня 2020 р. С. 57– 61.

8. Андрусик О. О., Емоційне вигорання педагогів. *Підтримка психологічного здоров'я особистості в умовах війни* : матеріали VI Всеукраїнських психологічних читань «Удосконалення професійної майстерності майбутніх психологів». 21 квітня 2023 р. С. 75–78. (м. Умань).

9. Андрусик О. О. Психологічні особливості емоційного вигорання у вчителів. *Сучасні тренінгові технології для розвитку особистості: еко-тренінг* : матеріали VII Всеукраїнської науково-практичної конференції. 25-26 квітня 2023 р. С. 6–8. (м. Умань).

РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНОЇ СТІЙКОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ

2.1. Етапи, програма, методи та методики емпіричного дослідження. Характеристика вибірки обстежуваних

Дослідження з розвитку емоційної стійкості майбутніх вчителів було проведено в 3 основні етапи.

Перший етап (вересень 2020 р. – вересень 2021 р.) – вивчення теоретичних засад, дослідження рівня вивченості в психолого-педагогічній літературі проблеми емоційної стійкості особистості. Аналіз літературних джерел та власний досвід професійної діяльності дали змогу обґрунтувати мету та основні завдання дослідження.

Другий етап (вересень 2021 р. – вересень 2022 р.) – розробка та реалізація програми емпіричного дослідження, завдання якої:

- підбір та обґрунтування діагностичного інструментарію дослідження;
- проведення констатувального експерименту;
- побудова моделі розвитку емоційної стійкості майбутнього вчителя.

Третій етап – (вересень 2022 р. – вересень 2023 р.) – проведення формувального експерименту, під час якого здійснено аналіз та інтерпретацію динаміки розвитку емоційної стійкості у майбутніх вчителів, апробовано програму з розвитку емоційної стійкості майбутніх вчителів, розроблено методичні рекомендації майбутнім вчителям з розвитку їхньої емоційної стійкості.

Дослідження проведено на базі Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. У дослідженні взяли участь здобувачі першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, денної форми навчання природничо-географічного факультету та факультету фізики, математики та

інформатики.

Загальна кількість респондентів, залучених до проведення експерименту – 160 осіб: контрольна група (80 осіб), експериментальна група (80 осіб). Вік обстежуваних складав 19-21 рік. Гендерний аспект до уваги не брався.

Система використаних в дослідженні методів та методик була визначена вихідними методологічними передумовами, а також метою та завданнями всього експериментального дослідження і його окремих етапів. [37]. Завдання підготовчого та констатувального етапів дослідження вимагали використання методу теоретичного аналізу. Теоретичний аналіз проблеми розвитку емоційної стійкості особистості дозволив охарактеризувати поняття «емоційної стійкості» в наукових дослідженнях, виявити психологічні особливості емоційної стійкості, її значення в житті здобувача вищої освіти.

Згідно мети і завдань дослідження необхідно було визначити ті якості, які є умовою успішного формування емоційної стійкості особистості здобувача вищої освіти, можуть бути сформовані і розвинуті в результаті дослідно-експериментальної роботи.

Дослідження методом зрізів дозволили зробити висновки про закономірності змін на основі одночасного вивчення респондентів. Перевагою цього методу є невелика тривалість, а також можливість дослідження великої кількості досліджуваних, що дозволяє застосувати сучасні статистичні методи.

Метод спостереження використовувався на всіх етапах експериментального дослідження. Включене та невключене спостереження дозволило зіставити реальні емоційні стани здобувачів вищої освіти і їх суб'єктивні міркування щодо власних емоційних станів.

Бесіда, як метод наукового дослідження, використовувався на всіх етапах експериментальної роботи. Вона проводилась з метою виявлення індивідуальних особливостей, мотивів діяльності, життєвої позиції

здобувачів. Неодноразове застосування цього методу в процесі групової роботи зі здобувачами вищої освіти в рамках програми формування дозволило виявити зміни характеристик особистості здобувачів і визначити їх динаміку.

Динаміка знань, умінь і ставлень щодо емоційної стійкості на формувальному і узагальнюючому етапах дослідження вивчалася за допомогою методу експертних оцінок. За допомогою експертних оцінок викладачів, кураторів, психолога, здобувачів вищої освіти контрольної групи були отримані відомості про зміни особистісних параметрів досліджуваних, які виявляються у навчальній діяльності та міжособистісних відносинах.

Для реалізації методу експертних оцінок було сформовано характеристики вказаних рівнів розвитку емоційної стійкості по кожному: знання, вміння, ставлення. Досліджувані повинні були відмітити відповідну оцінку: умовно-негативний (стихійний) рівень – 3 бали, нейтральний (емпіричний) рівень – 4 бали, позитивний (теоретичний) рівень – 5 балів.

Статистична обробка отриманих результатів дослідження здійснювалась за допомогою табличного процесора Excel з програмного комплексу Microsoft Office 2010 [48]. Для визначення достовірності різниці показників однієї вибірки респондентів від іншої використовувався t-критерій Стьюдента [134].

Алгоритм розрахунків полягав у наступному:

1) виконували розрахунок середнього значення оцінки рівня досліджуваного показника за формулою

$$x_c = \frac{5 \cdot n_1 + 4 \cdot n_2 + 3 \cdot n_3}{n_1 + n_2 + n_3}, \quad 2.1$$

де n_1 , n_2 , n_3 – кількість осіб у досліджуваній групі з високим (позитивним, або теоретичним), середнім (нейтральним, або емпіричним) та низьким (умовно-негативним, або стихійним) показниками відповідно;

2) розраховували дисперсію вибірки для досліджуваного показника за формулою

$$D = \frac{(5 - x_c)^2 n_1 + (4 - x_c)^2 n_2 + (3 - x_c)^2 n_3}{n_1 + n_2 + n_3} \quad 2.2$$

3) здійснювали порівняння середніх значень рівнів досліджуваного показника для різних груп та встановлювали достовірність висновків, використовуючи критерій Стюдента, який полягав у визначенні для пари порівнюваних груп на різних етапах експерименту t -параметра за формулою

$$t_{12} = \frac{|x_{c,1} - x_{c,2}|}{\sqrt{\frac{D_1}{N_1} + \frac{D_2}{N_2}}}, \quad 2.3$$

де N_1, N_2 – кількості респондентів у порівнюваних групах (у проведених дослідженнях $N_1 = N_2 = 80$).

Для виявлення, чи є відмінності середніх значень рівнів досліджуваного показника у порівнюваних групах суттєвими або ж випадковими, розрахований емпіричний t -параметр порівнювали з критичним значенням $t_{кр} = 1,96$, який відповідає 95-відсотковій ймовірності достовірності висновків про характер відмінностей середніх значень загального показника. Згідно з критерієм Стюдента, якщо $t_{12} < t_{кр}$, то відмінності середніх значень показників є випадковими, а у випадку $t_{12} \geq t_{кр}$ ці відмінності слід вважати не випадковими [148].

До підбору комплексу методик, необхідних для діагностики психологічної готовності, ми підходили диференційовано, залежно від специфіки професійної діяльності та дотримувались загальноприйнятих правил вибору методик, а саме: достатня інформативність (валідність), надійність (стабільність), адекватність. Надійність та достовірність отриманих даних підтверджуються співвіднесенням результатів, отриманих різними методами, використанням методів описової статистики, співвіднесенням результатів кількісного та якісного аналізу.

Загальний показник розвитку емоційної стійкості здобувачів визначався по сумі вираження кожного критерію.

Рівень розвитку компонентів емоційної стійкості визначався за допомогою методик (таблиця 2.1):

Таблиця 2.1.

Методики діагностики компонентів емоційної стійкості

Компонент	Методика діагностики
1. Емоційний	Методика діагностики емоційного ставлення до навчання Ч. Д. Спілбергера
2. Мотиваційний	Методика діагностики особистості на мотивацію до досягнення успіху Т. Елерса
3. Регулятивно-вольовий	Рівень суб'єктивного контролю Дж. Роттера
4. Інтелектуальний	Методика діагностики емоційного ставлення до навчання Ч. Д. Спілбергера

Емоційний та інтелектуальний компоненти досліджувалися за допомогою методики Ч. Д. Спілбергера (Додаток Г).

Досліджуваному пропонується бланк дослідження, ручка або олівець. В уніфікований бланк обстеження він вписує своє прізвище, ініціали, вік і стать, а також поточні дати. Потім розміщена інструкція щодо заповнення бланку, яку також повідомляє експериментатор.

Тест містить 60 стимулюючих тверджень, розміщених під номерами. Під час прочитання кожного твердження учаснику пропонується зробити відмітку в правій частині бланку, обравши відповідний номер.

Опитувальник був поділений на дві частини. В першій частині – об'єднані шкали тривожності, негативних емоційних переживань, та пізнавальної активності, які характеризують особистісні якості суб'єкта. В другій – ці самі шкали, але щодо стану особистості в конкретний момент. Діагностико-емоційне ставлення до навчання, спрямованість висловлювань, які входять у методику та інструкція учасника, побудована таким чином, що друга частина опитувальника відображає стан здобувачів на заняттях, у ході

навчальної роботи в групі. Така побудова методики дозволяє зіставити рівень емоційних станів, що вивчаються в умовах навчальної діяльності та можливість визначити як освітній процес впливає на особливості емоційних переживань. Таким чином, шкали тривожності, негативних емоційних переживань та пізнавальної активності містяться в обох частинах опитувальника. Кожна шкала складається з таких пунктів (таблиця 2.2).

Таблиця 2.2

Емоції	Тривожність	Пізнавальна активність	Негативні емоційні переживання
Пункт шкали	1, 4, 7, 10, 13, 16, 19, 22, 25, 28	2, 5, 8, 11, 14, 17, 20, 23, 26, 29	3, 6, 9, 12, 15, 18, 21, 24, 27, 30

Для дослідження регулятивно-вольового компоненту емоційної стійкості (тип локусу контролю) ми використали методику Дж. Роттера (Додаток В).

В основу визначення локусу контролю покладено два твердження автора:

1. Можливі два полярних типи локалізації контролю: екстернальний та інтернальний. До першого типу належать люди, які вважають, що все що відбувається з ними є результатом дій зовнішніх сил. В другому випадку люди інтерпретують події, які відбуваються як результат власної діяльності.

2. Локус контролю, притаманний особистості, універсальний по відношенню до різних типів ситуацій та подій. Один і той самий тип локусу контролю визначає поведінку людини у випадку невдач в різних сферах діяльності [102].

Методика містить 44 твердження, які стосуються різних сторін життя та ставлення до нього. Використання даної методики дозволило встановити загальний тип локалізації контролю здобувачів.

Для дослідження мотиваційного компоненту емоційної стійкості ми

використали методику Т. Елерса (Мотивація до досягнення успіху), (Додаток Б).

Для діагностики мотивації до досягнення успіху учасникам було запропоновано 41 запитання, на які кожен мав відповісти «так» або «ні».

Дослідження продемонстрували, що ті, хто сильно зорієнтовані на успіх, дають перевагу середньому рівню ризику. А ті, які бояться невдач, віддають перевагу низькому або, занадто високому рівню ризику. Таким чином чим вища мотивація особистості до успіху – досягнення цілі, тим нижча готовність до ризику. Мотивація до успіху впливає і на надію на успіх. Тому при сильній мотивації, надія на успіх зазвичай менша, чим при слабкій мотивації до успіху. Люди, які сильно вмотивовані на успіх, рідше потрапляють в нещасні випадки, чим ті, які мають високу мотивацію до уникнення невдач.

Вибірка складала 160 осіб: контрольна група (80 осіб), експериментальна група (80 осіб). Вік обстежуваних складав 19-21 рік. Гендерний аспект до уваги не брався.

У дослідженні взяли участь здобувачі першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, денної форми навчання природничо-географічного факультету та факультету фізики, математики та інформатики.

В процесі дослідно-експериментальної роботи вибірка була розділена на дві групи: контрольну (далі КГ, $n=80$) і експериментальну (далі ЕГ, $n=80$). Експериментальна група складалася зі здобувачів 2-3 курсів навчання, у яких були виявлені найбільш низькі показники з розвитку емоційної стійкості. ЕГ була розділена на дві підгрупи (ЕГ1, $n=40$ та ЕГ2, $n=40$). В обох групах проводилися заняття в межах тренінгу «Розвиток емоційної стійкості майбутніх вчителів», але крім тренінгу, вивчалися індивідуальні особливості здобувачів, а також використовувалися додаткові вправи, спрямовані на розвиток емоційної стійкості здобувачів вищої освіти.

Розвиток емоційної стійкості здобувача вищої освіти відбувається протягом всього навчання в закладі вищої освіти. Але найбільше значення

для розвитку емоційної стійкості має другий та третій рік навчання. В цей час завершується процес адаптації до соціального середовища навчального закладу, до обраної спеціальності. Численні дослідження проблеми показали, що для багатьох здобувачів період «приживання» до нових умов затягується, що негативно позначається не тільки на успішності, але і на емоційному самопочутті здобувачів. Здобувачі 2-3 курсів перебувають вже у звичній для себе ситуації навчання в університеті. Адаптаційні процеси не так актуальні, як на першому курсі, сформувались відносини в навчальному колективі, кожен здобувач зайняв свою нішу в колективі. Крім того на 2 і 3 курсах в навчальному плані присутні психологічні дисципліни.

Враховуючи вище перелічені чинники, ми дійшли висновку, що для розвитку емоційної стійкості найбільш оптимально вибрати в якості респондентів здобувачів 2-3 курсів.

Згідно з віковою періодизацією, студентський період об'єднує дві вікові стадії розвитку людини: пізню юність (17-20 років) та ранню дорослість (20-25 років) (Л. П. Василенко, Е. Еріксон, М. В. Савчин, Н. М. Токарева та інші) [135, 151].

Опанування спеціальності в закладі вищої освіти здійснюється в процесі спеціально організованої освітньої діяльності здобувачів. Її головною метою є надання здобувачеві необхідного об'єму загальнонаукових та спеціальних знань, умінь та навичок, а також формування та розвиток у здобувачів вищої освіти відповідних особистісних якостей та здібностей.

Вищезазначене є основою для формування експериментальних груп. Розглянемо загальні та спеціальні характеристики студентських груп:

- *ЕГ1 (40 учасників віком 19-21 рік).*

Експериментальні умови:

1. Участь у тренінгу «Розвиток емоційної стійкості майбутніх вчителів».
2. Вивчення індивідуальних особливостей здобувачів вищої освіти.
3. Використання додаткових вправ, які націлені на розвиток емоційної стійкості здобувачів вищої освіти.

- ЕГ2 (40 учасників віком 19-21 рік).

Експериментальні умови:

1. Участь у тренінгу «Розвиток емоційної стійкості майбутніх вчителів»

- КГ (80 учасників віком 19-21 рік).

Отже, експериментальними умовами були звичайні умови функціонування освітнього процесу у закладі вищої освіти.

2.2. Результати констатувального експерименту та їхня інтерпретація

Експериментальне дослідження проведено на базі Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. У дослідженні взяли участь здобувачі першого (бакалаврського) рівня вищої освіти, денної форми навчання природничо-географічного факультету та факультету фізики, математики та інформатики.

Загальна кількість респондентів, залучених до проведення експерименту – 160 осіб: контрольна група (80 осіб), експериментальна група (80 осіб). Вік обстежуваних складав 19-21 рік. Гендерний аспект до уваги не брався.

Для проведення констатувального експерименту ми використали пакет методик, які були підібрані відповідно до обґрунтованих компонентів структури та психологічних умов розвитку емоційної стійкості майбутніх вчителів.

Мета констатувального експерименту – дослідження рівня сформованості знань, умінь та ставлень здобувачів вищої освіти, які входять в структуру емоційної стійкості, рівня інтернального контролю, мотивації до досягнення успіху та уникнення невдач, рівня пізнавальної активності, тривожності, негативних емоційних переживань, а також дослідження тенденцій поведінки в конфліктних ситуаціях.

Виявлення критеріїв успішного розвитку емоційної стійкості здобувачів

вищої освіти проходило паралельно з визначенням блоків моделі емоційної стійкості здобувачів. Критеріями успішного розвитку емоційної стійкості здобувачів вищої освіти є знання, вміння, ставлення, що відповідають позитивному рівню в моделі розвитку емоційної стійкості здобувачів вищої освіти.

Після проведення вхідного контролю необхідно було довести, що між ЕГ та КГ відсутні статистично значимі відмінності у рівні сформованості інтернального локусу контролю, мотивації до досягнення успіху та уникнення невдач, пізнавальної активності, а також у рівні тривожності, негативних, емоційних переживань. Для цього був використаний t-критерій Стьюдента, який дозволяє оцінити відмінності середніх параметрів для двох вибірок.

Порівнюємо показники рівня сформованості знань, умінь та ставлення по емоційній стійкості здобувачів ЕГ та КГ до початку формувального впливу. Для цього використаємо лист експертної оцінки. При обробці отриманих результатів по кожному знанню, вмінню та ставленню середнє арифметичне значення обраховувалося для кожного учасника та для всієї вибірки.

Середнє значення компонента емоційної стійкості «знання» в КГ та ЕГ та емпіричні значення t-критерія Стьюдента по блоку «знання» представлені у таблиці 2.3. Цифрами позначені знання з емоційної стійкості:

1. Знання вікових особливостей емоційної сфери;
2. Знання особистісних рис, які ускладнюють процес розвитку емоційної стійкості;
3. Знання позитивних та негативних чинників власного емоційного розвитку;
4. Знання прийомів регуляції емоційних станів;
5. Знання методів розвитку емоційної стійкості;
6. Знання засобів корекції нестійкої емоційної поведінки;
7. Знання емоційної будови особистості.

Таблиця 2.3

Середнє значення блоку емоційної стійкості «знання» в КГ та ЕГ

Знання з емоційної стійкості	Кількість респондентів на рівнях						Середнє значення рівня знань		Дисперсія		t-критерій Стьюдента
	Високий		Середній		Низький		КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ					
1. Знання вікових особливостей емоційної сфери	12	13	45	42	23	25	3,86	3,85	0,42	0,45	0,12
2. Знання особистісних рис, які ускладнюють процес розвитку емоційної стійкості	15	21	48	40	17	19	3,98	4,03	0,4	0,50	0,47
3. Знання позитивних та негативних чинників власного емоційного розвитку	14	12	47	48	19	20	3,94	3,90	0,41	0,39	0,38
4. Знання прийомів регуляції емоційних станів	11	9	42	42	27	29	3,80	3,75	0,44	0,41	0,49
5. Знання методів розвитку емоційної стійкості	12	14	49	48	19	18	3,91	3,95	0,38	0,40	0,38
6. Знання засобів корекції нестійкої емоційної поведінки	10	13	44	42	26	25	3,80	3,85	0,41	0,45	0,48
7. Знання емоційної будови особистості	8	11	43	44	29	25	3,74	3,83	0,39	0,42	0,87

Продовження таблиці 2.3

Середнє значення для блоку «знання»	11,7	13,3	45,4	43,7	22,9	23,0	3,86	3,88	0,41	0,44	0,17
Середні значення кількості респондентів у %	14,6	16,6	56,8	54,6	28,6	28,8					

Значення рівнів блоку емоційної стійкості «знання» здобувачів ЕГ та КГ за його різними видами подано у вигляді гістограми на рис. 2.1, з якого випливає, що вони перебувають в межах від 3,74 до 4,03 балів. Усереднені значення рівнів блоку емоційної стійкості «знання» за всіма типами складають 3,86 б. для здобувачів КГ та 3,88 б. для здобувачів ЕГ.

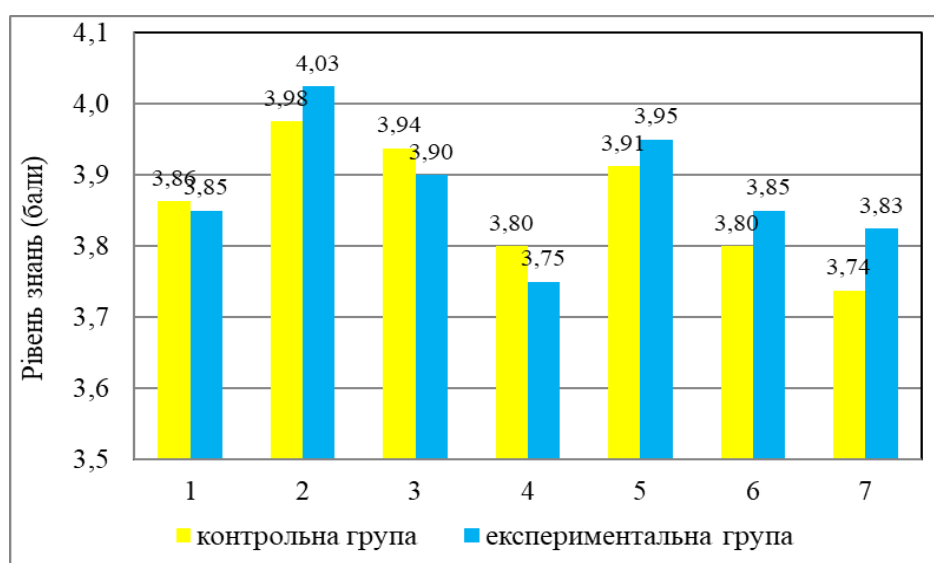


Рис. 2.1. Порівняння рівнів блоку «знання» з емоційної стійкості в ЕГ та КГ

Порівняння рівнів блоку «знання» з емоційної стійкості в ЕГ та КГ за допомогою t-критерія Стьюдента дозволило зробити висновки, що $t_{\text{емп}} < t_{\text{кр}}$ на рівні 95-відсоткової ймовірності достовірності висновків ($t_{\text{кр}}=1,96$). Значення $t_{\text{емп}}$ по всіх типах знання знаходиться в зоні незначущості. Таким чином, відмінності у рівні блоку «знання» з емоційної стійкості між ЕГ та КГ до

початку формуючого впливу незначні.

Середні значення компонента емоційної стійкості «вміння» в КГ та ЕГ та емпіричні значення t-критерія Стьюдента по блоку «вміння» представлені у таблиці 2.4. Цифрами позначені вміння з емоційної стійкості:

1. Вміння аналізувати власний емоційний стан
2. Вміння емоційного регулювання
3. Вміння емоційної саморегуляції в навчанні та в повсякденному житті
4. Вміння використовувати конструктивні механізми захисного емоційного реагування
5. Вміння рефлексувати власні емоційні стани в процесі початкової діяльності та в повсякденному житті
6. Вміння розробляти тактику емоційного самовдосконалення
7. Вміння проявляти себе в конфліктних ситуаціях.

Таблиця 2.4

Середні значення блоку емоційної стійкості «вміння» в КГ та ЕГ

Вміння з емоційної стійкості	Кількість респондентів на рівнях						Середнє значення		Дисперсія		t-критерій Стьюдента
	Високий		Середній		Низький		КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ					
1. Вміння аналізувати власний емоційний стан	10	12	44	44	26	24	3,80	3,85	0,41	0,43	0,49
2. Вміння емоційного регулювання	12	15	42	40	26	25	3,83	3,88	0,44	0,48	0,46
3. Вміння емоційної саморегуляції в навчанні та в повсякденному житті	16	13	44	48	20	19	3,95	3,93	0,45	0,39	0,24
4. Вміння використовувати конструктивні механізми захисного емоційного реагування	8	8	42	44	30	28	3,73	3,75	0,4	0,39	0,25

Продовження таблиці 2.4

5. Вміння рефлексувати власні емоційні стани в процесі початкової діяльності та в повсякденному житті	15	13	47	48	18	19	3,96	3,93	0,41	0,39	0,37
6. Вміння розробляти тактику емоційного самовдосконалення	9	11	45	42	26	27	3,79	3,80	0,39	0,44	0,12
7. Вміння проявляти себе в конфліктних ситуаціях	10	12	45	47	25	21	3,81	3,89	0,40	0,40	0,75
Середні значення для блоку «вміння»»	11,4	12,0	44,1	44,7	24,4	23,3	3,84	3,86	0,42	0,42	0,21
Середні значення кількості респондентів у %	14,3	15,0	55,2	55,9	30,5	29,1					

Порівняння рівнів блоку «вміння» з емоційної стійкості в КГ та ЕГ представлено на рис. 2.2.

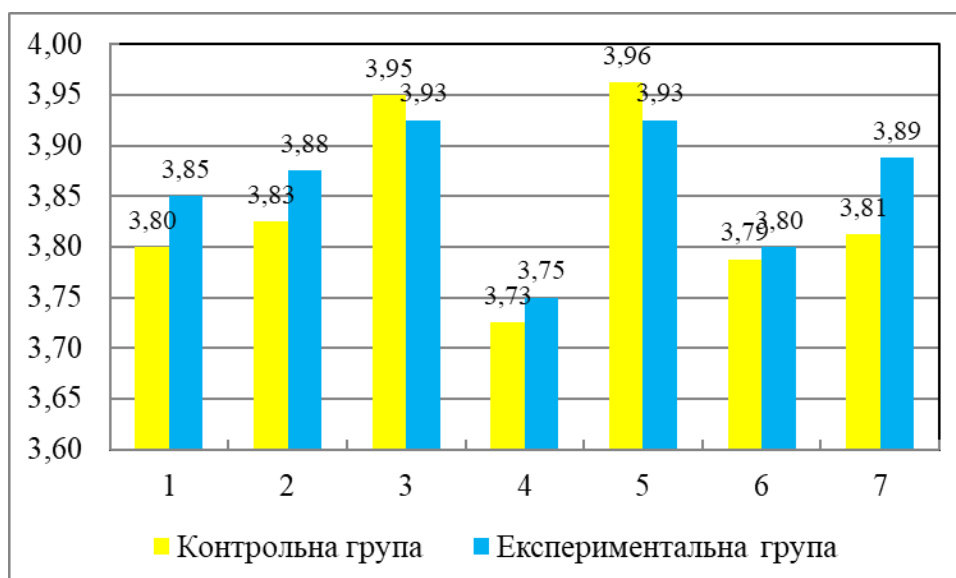


Рис. 2.2. Порівняння рівнів блоку «вміння» з емоційної стійкості в КГ та ЕГ

Цифрами на осі абсцис позначені вміння з емоційної стійкості. Значення рівнів блоку емоційній стійкості «вміння» здобувачів КГ та ЕГ за його

різними видами лежать в межах від 3,73 до 3,96 балів. Усереднені значення рівнів блоку емоційній стійкості «вміння» за всіма типами складають 3,84 балів для здобувачів КГ та 3,86 балів для здобувачів КГ.

Порівняння рівнів блоку «вміння» з емоційної стійкості в КГ та ЕГ за допомогою t-критерія Стьюдента дозволило зробити висновки, що $t_{\text{емп}} < t_{\text{кр}}$ на рівні 95-відсоткової ймовірності достовірності висновків ($t_{\text{кр}}=1,96$). Значення $t_{\text{емп}}$ по всіх типах знання знаходиться в зоні незначущості. Таким чином, відмінності у рівні блоку «вміння» з емоційної стійкості між КГ та ЕГ до початку формуючого впливу незначні. Таким чином, відмінності у рівні блоку «вміння» з емоційної стійкості між ЕГ та КГ до початку формуючого впливу не значні.

Середні значення компонента емоційної стійкості «ставлення» в КГ та ЕГ та емпіричні значення t-критерія Стьюдента по блоку «вміння» представлені у таблиці 2.5. Цифрами позначені ставлення з емоційної стійкості:

1. Ставлення до себе;
2. Ставлення до задоволення своїх інтересів на шкоду іншому (ситуація змагань);
3. Ставлення до нехтування власними інтересами заради чужих інтересів (ситуація пристосування);
4. Відношення до відсутності прагнення досягнення власних цілей (ситуація уникнення);
5. Ставлення до компромісів;
6. Ставлення до власних емоційних переживань;
7. Ставлення до співпраці;
8. Ставлення до успіхів (невдач);
9. Ставлення до пізнавальної активності;
10. Ставлення до прийняття (уникнення) відповідальності за те, що відбувається.

Таблиця 2.5

Середнє значення блока емоційної стійкості «ставлення» в КГ та ЕГ

Ставлення щодо емоційної стійкості	Кількість студентів на рівнях						Середнє значення		Дисперсія		t-критерій Стьюдента
	Високий		Середній		Низький						
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	
1. Ставлення до себе	14	12	45	42	21	26	3,91	3,83	0,43	0,44	0,84
2. Ставлення до задоволення своїх інтересів на шкоду іншому (ситуація змагань)	15	14	43	41	22	25	3,91	3,86	0,45	0,47	0,47
3. Ставлення до нехтування власними інтересами заради чужих інтересів (ситуація пристосування)	11	13	42	41	27	26	3,80	3,84	0,44	0,46	0,35
4. Відношення до відсутності прагнення досягнення власних цілей (ситуація уникнення)	14	14	47	42	19	24	3,94	3,88	0,41	0,46	0,60
5. Ставлення до компромісів	16	13	42	44	22	23	3,93	3,88	0,47	0,43	0,47
6. Ставлення до власних емоційних переживань	14	16	44	47	22	17	3,90	3,99	0,44	0,41	0,85
7. Ставлення до співпраці	15	18	45	44	20	18	3,94	4,00	0,43	0,45	0,59
8. Ставлення до успіхів (невдач)	12	14	40	46	28	20	3,80	3,93	0,46	0,42	1,19
9. Ставлення до пізнавальної активності	11	16	47	43	22	21	3,86	3,94	0,39	0,46	0,73

Продовження таблиці 2.5

10. Ставлення до прийняття (уникнення) відповідальності за те, що відбувається	9	11	43	46	28	23	3,76	3,85	0,41	0,4	0,87
Середнє значення для блоку «ставлення»	13,1	14,1	43,8	43,6	23,1	22,3	3,88	3,90	0,44	0,44	0,21
Середня кількість респондентів у %	16,4	17,6	54,8	54,5	28,9	27,9					

Порівняння рівнів блоку «ставлення» з емоційної стійкості в КГ та ЕГ представлено на рис. 2.3.

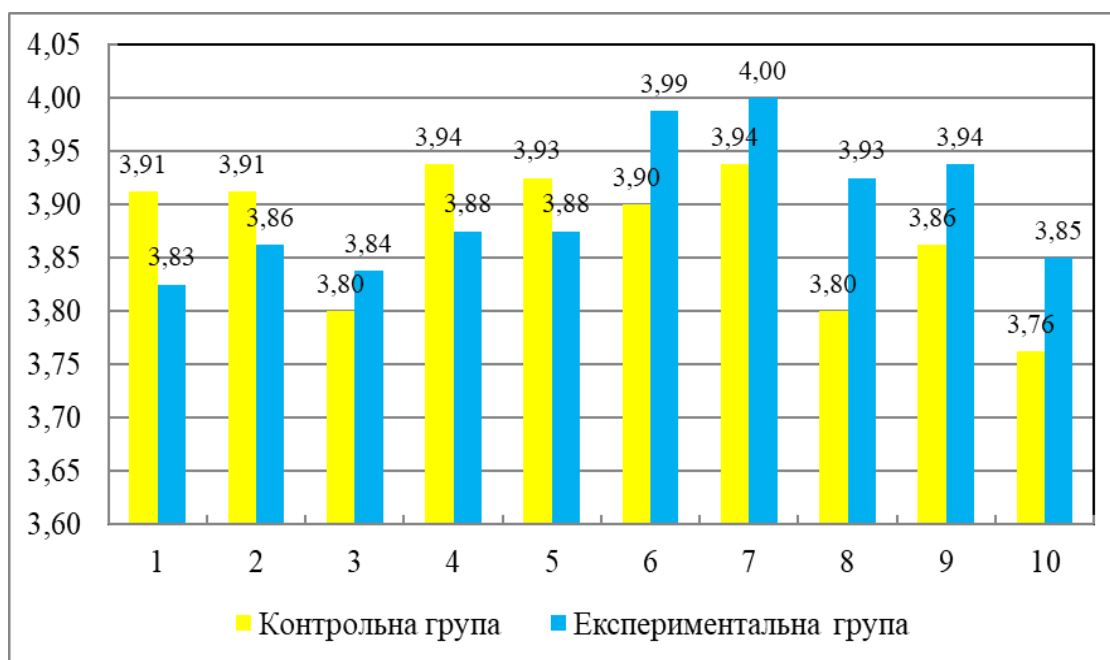


Рис. 2.3. Порівняння рівня блоку «ставлення» по емоційній стійкості в ЕГ та КГ

Цифрами на осі абсцис позначено ставлення з емоційної стійкості. Згідно з рис. 2.3. значення рівнів блоку емоційної стійкості «ставлення» здобувачів КГ та ЕГ за його різними видами лежать в межах від 3,76 до 4,00 балів. Усереднені значення рівнів блоку емоційної стійкості «вміння» за

всіма типами складають 3,84 балів для здобувачів КГ та 3,86 балів для здобувачів ЕГ.

Порівняння рівня блоку «ставлення» по емоційній стійкості в КГ та ЕГ за допомогою t-критерія Стьюдента дозволило зробити висновки, що $t_{емп} < t_{кр}$ по всіх значеннях. Значення $t_{емп}$ по всіх ставленнях знаходиться в зоні незначущості. Таким чином, відмінності у рівні блоку «ставлення» з емоційної стійкості між КГ та ЕГ до початку формувального впливу несуттєві. Узагальнені результати дослідження емоційної стійкості здобувачів в контрольній і експериментальній групах подано в таблиці 2.6 і на гістограмі рис. 2.4.

Таблиця 2.6

Узагальнені результати дослідження емоційної стійкості

Тип блоку емоційної стійкості	Кількість респондентів на рівнях (у %)						Середнє значення		Дисперсія		t-критерій Стьюдента
	Високий		Середній		Низький		КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	
	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ					
Знання	14,6	16,6	56,8	54,6	28,6	28,8	3,86	3,88	0,41	0,44	0,17
Вміння	14,3	15,0	55,2	55,9	30,5	29,1	3,84	3,86	0,42	0,42	0,21
Ставлення	16,4	17,6	54,8	54,5	28,9	27,9	3,88	3,90	0,44	0,44	0,21
Середнє значення блоку емоційної стійкості	15,1	16,4	55,6	55,0	29,3	28,6	3,86	3,88	0,42	0,44	0,20

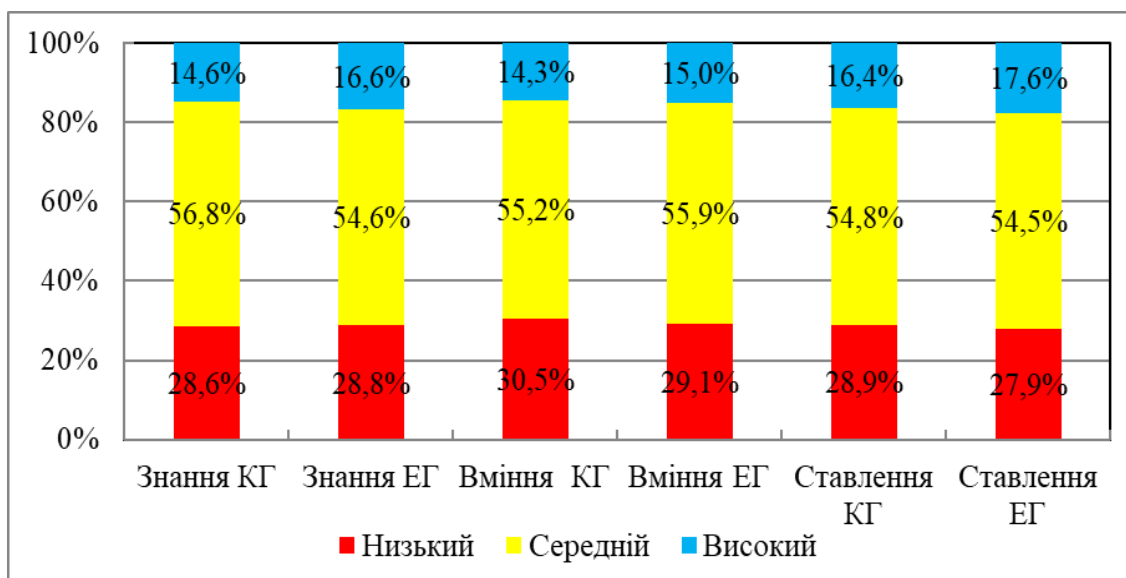


Рис. 2.4. Порівняння рівнів блоку емоційної стійкості в ЕГ та КГ

Аналіз результатів показав, що у досліджуваних групах самооцінка та експертні оцінки блоків «знання» лежать наближено на одному рівні: середнє значення оцінок блоку «знання», які отримані по всій вибірці, в контрольній групі дорівнює 3,86 бали, в експериментальній – 3,88; середнє значення оцінок блоку «вміння» в контрольній групі дорівнює 3,84 бали, в експериментальній – 3,86; середнє значення оцінок блоку «ставлення» в контрольній групі дорівнює 3,88 бали, в експериментальній – 3,90 бали. При цьому емпіричний t-критерій Стьюдента для цих блоків складає 0,17, 0,21 і 0,21 відповідно, що значно менше $t_{кр}=1,96$ і з 95% надійністю дозволяє зробити висновок про випадковість відмінностей відповідних середніх значень оцінок в контрольній і експериментальній групах.

Середні сумарні значення оцінок з блоку емоційної стійкості за знаннями, вміннями і ставленням в контрольній групі дорівнює 3,86 бали, в експериментальній – 3,88 бали. Їх відмінність слід вважати випадковою (несуттєвою), оскільки для досліджуваних вибірок показників емоційної стійкості емпіричний t-критерій Стьюдента $t_{емп}=0,20 < t_{кр}=1,96$.

У таблиці 2.7 та гістограмі на рис. 2.5 представлені результати дослідження мотивації до досягнення успіху, рівня інтернального контролю здобувачів вищої освіти, особистісної та ситуативної тривожності.

Таблиця 2.7

Рівні мотивації до досягнення успіху, інтернального контролю здобувачів вищої освіти, особистісної та ситуативної тривожності

	Мотивація до успіху (МУ)		Рівень інтернального контролю (РІК)		Особистісна тривожність (ОТ)		Ситуативна тривожність (СТ)	
	КГ (студ.)	ЕГ (студ.)	КГ (студ.)	ЕГ (студ.)	КГ (студ.)	ЕГ (студ.)	КГ (студ.)	ЕГ (студ.)
Рівні								
Низький	21	22	20	18	23	22	17	20
Середній	49	50	47	49	50	49	48	45
Високий	10	8	13	13	7	9	13	15
Серед. зн.	3,86	3,83	3,91	3,94	3,80	3,84	3,85	3,94
Дисперсія	0,37	0,34	0,40	0,38	0,34	0,36	0,38	0,43
<i>t-критерій Стьюдента</i>	0,40		0,25		0,40		0,87	

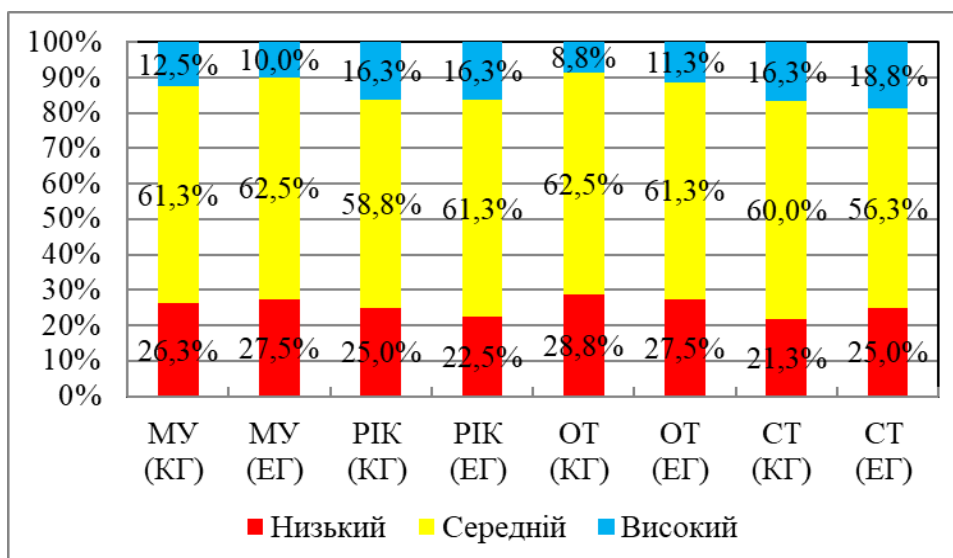


Рис. 2.5. Результати дослідження рівня мотивації до досягнення успіху, інтернального контролю здобувачів вищої освіти, особистісної та ситуативної тривожності.

Середні значення відповідних показників для контрольної і експериментальної груп є близькими за величиною, лежать в межах від 3,80 до 3,94, відрізняючись не більше ніж на 0,09 бали (для ситуативної тривожності), причому емпіричні значення t-критерію Стюдента для всіх показників менші, ніж $t_{кр}$ для прийнятої у дослідженні ймовірності 95%. Останнє вказує на випадковий характер відмінностей показників для контрольної і експериментальної груп на початку дослідження.

Порівняння показників рівня мотивації до досягнення успіху в КГ та ЕГ до початку формувального впливу

Аналіз результатів дослідження мотивації до досягнення успіху за методикою Т. Елерса показав, що низький рівень мотивації до досягнення успіху мають 26,3% здобувачів КГ і 27,5% здобувачів ЕГ, середній рівень – 61,3% здобувачів КГ і 62,5% здобувачів ЕГ, високий рівень – 12,5% здобувачів КГ і 10,0% здобувачів ЕГ (рис. 14). Середнє значення показника рівня мотивації до досягнення успіху до початку формувального впливу в КГ – 3,86 балів, в ЕГ – 3,83 балів. Порівняння показників рівня мотивації до

досягнення успіху в КГ та ЕГ за t-критерієм Стьюдента показало, що $t_{емп} < t_{кр}$ ($t_{ем} = 0,40$) і знаходиться в зоні незначущості. Таким чином, відмінності у рівні мотивація до досягнення успіху між КГ та ЕГ до початку формувального впливу несуттєві.

Порівняння показників рівня інтернального контролю в КГ та ЕГ до початку формувального впливу

Аналіз результатів вивчення рівня інтернального контролю здобувачів вищої освіти, отриманий за допомогою методики Дж. Роттера, показав, що низький рівень виявлено у 25,0% здобувачів КГ і у 22,5% здобувачів ЕГ, середній рівень – у 58,8% здобувачів КГ і у 61,3% здобувачів ЕГ, високий рівень – у 16,3% здобувачів КГ і у 16,3% здобувачів ЕГ (рис. 2.14). Більшість здобувачів мають середній рівень інтерналізації, але вважають, що не завжди здатні контролювати свої дії та значущі події життя, часто розраховують на випадки чи дії інших людей. Такий рівень інтернального контролю не є достатньою основою для успішного розвитку емоційної стійкості в освітньому середовищі закладу вищої освіти.

Середнє значення показника рівня інтернального контролю до початку формувального впливу в КГ – 3,91 балів, в ЕГ – 3,94 балів. Порівняння показників рівня інтернального контролю в КГ та ЕГ за t-критерієм Стьюдента показало, що $t_{емп} < t_{кр}$ ($t_{ем} = 0,25$) і знаходиться в зоні незначущості. Таким чином, відмінності у рівні інтернального контролю між ЕГ та КГ до початку формувального впливу не значні.

Порівняння показників рівня особистісної та ситуативної тривожності в КГ та ЕГ до початку формувального впливу

Середнє значення показника рівня особистісної тривожності до початку формувального впливу в КГ – 3,80 балів, в ЕГ – 3,84 балів, середнє значення показника рівня ситуативної тривожності до початку формувального впливу в ЕГ – 3,85 балів, в КГ – 3,94 балів. Порівняння показників рівня особистісної

та ситуативної тривожності в ЕГ та КГ представлені на рис. 2.14. Таким чином, аналіз представлених на рис. 14 результатів за методикою Ч. Д. Спілбергера показав, що високим рівнем особистісної тривожності володіють 8,8% здобувачів КГ і 11,3% здобувачів ЕГ, ситуативної тривожності – 16,3% здобувачів КГ і 18,8% здобувачів ЕГ. Середній рівень особистісної тривожності мають 62,5% здобувачів КГ і 61,3% здобувачів ЕГ, ситуативної тривожності – 60,0% здобувачів КГ і 56,3% здобувачів ЕГ. Низький рівень особистісної тривожності мають 28,8% здобувачів КГ і 27,5% здобувачів ЕГ, ситуативної тривожності – 21,3% здобувачів КГ і 25,0% здобувачів ЕГ.

Порівняння показників рівнів особистісної тривожності в КГ та ЕГ за t-критерієм Стьюдента показало, що $t_{\text{емп}} < t_{\text{кр}}$ ($t_{\text{ем}}=0,40$) і знаходиться в зоні незначущості. Аналогічний висновок випливає з порівняння показників рівнів ситуативної тривожності в КГ та ЕГ, тому що для них також $t_{\text{емп}} < t_{\text{кр}}$ ($t_{\text{ем}}=0,87$). Таким чином, відмінності у рівні особистісної та ситуативної тривожності між КГ та ЕГ до початку формувального впливу несуттєві.

У таблиці 2.8 та гістограмі на рис. 2.6. представлені результати дослідження особистісної і ситуативної пізнавальної активності та особистісних і ситуативних негативних емоційних переживань. Середні значення відповідних показників для контрольної і експериментальної груп є близькими за величиною, лежать в межах від 3,81 до 3,90, відрізняючись не більше ніж на 0,09 бали (для ситуативних емоційних переживань), причому емпіричні значення t-критерію Стьюдента для всіх показників менші, ніж $t_{\text{кр}}$ для прийнятої у дослідженні ймовірності 95%.

Таблиця 2.8

Рівні особистісної і ситуативної пізнавальної активності та особистісних і ситуативних негативних емоційних переживань

Рівні	Особистісна пізнав. активність (ОПА)		Ситуативна пізнав. активність (СПА)		Особистісні емоц. переживання (ОЕП)		Ситуативні емоц. переживання (СЕП)	
	КГ (студ.)	ЕГ (студ.)	КГ (студ.)	ЕГ (студ.)	КГ (студ.)	ЕГ (студ.)	КГ (студ.)	ЕГ (студ.)
Низький	21	22	20	23	19	20	19	22
Середній	48	49	51	47	53	49	50	51
Високий	11	9	9	10	8	11	11	7
Серед. зн.	3,88	3,84	3,86	3,84	3,86	3,89	3,90	3,81
Дисперсія	0,38	0,36	0,34	0,39	0,32	0,37	0,37	0,33
<i>t</i> -критерій Стьюдента	0,39		0,26		0,27		0,94	

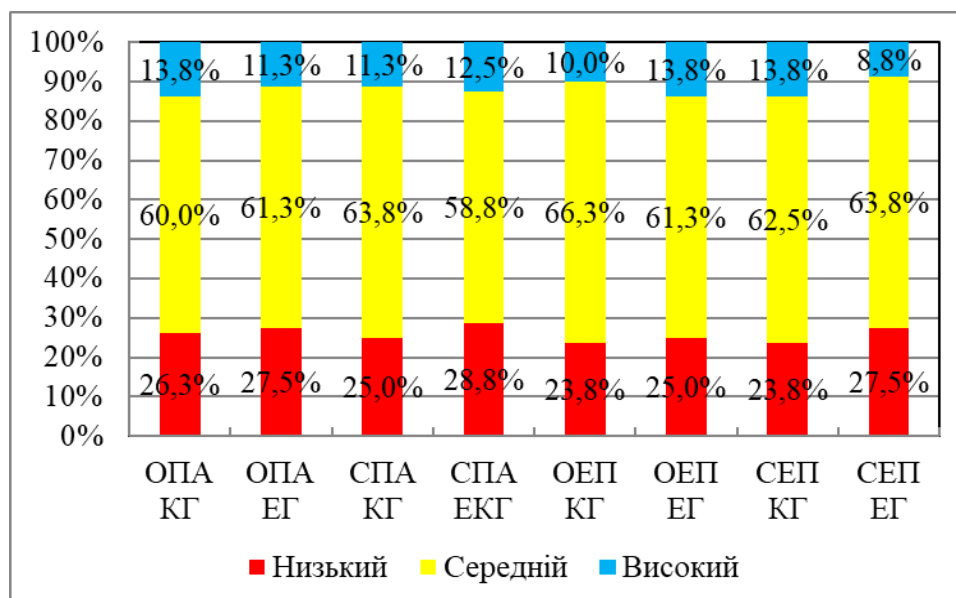


Рис. 2.6. Результати дослідження рівнів особистісної і ситуативної пізнавальної активності та особистісних та ситуативних негативних емоційних переживань

Порівняння показників рівня особистісної та ситуативної пізнавальної активності в КГ та ЕГ до початку формувального впливу

Середнє значення показника рівня особистісної пізнавальної активності до початку формувального впливу в КГ – 3,88 балів, в ЕГ – 3,84 балів, середнє значення показника рівня ситуативної пізнавальної активності до початку формувального впливу в КГ – 3,86 балів, в ЕГ – 3,84 балів (табл. 2.8).

Аналіз результатів дослідження особистісної та ситуативної пізнавальної активності за методикою Ч. Д. Спілбергера показав, що високий рівень особистісної пізнавальної активності мають 13,8% здобувачів КГ і 11,3% здобувачів ЕГ, ситуативної пізнавальної активності – 11,3% здобувачів КГ і 12,5% здобувачів ЕГ. Середній рівень особистісної пізнавальної активності мають 60,0% здобувачів КГ і 61,3% здобувачів ЕГ, ситуативної пізнавальної активності – 63,8% здобувачів КГ і 58,8% здобувачів ЕГ. Низький рівень особистісної пізнавальної активності мають 26,3% здобувачів КГ і 27,5% здобувачів ЕГ, ситуативної пізнавальної активності – 25,0% здобувачів КГ і 28,8% здобувачів ЕГ. Результати дослідження представлені на рис. 2.6.

Порівняння показників рівня особистісних та ситуативних негативних емоційних переживань в КГ та ЕГ до початку формувального впливу

Аналіз результатів дослідження особистісних та ситуативних негативних емоційних переживань показав, що високий рівень особистісних негативних емоційних переживань мають 10,0% здобувачів КГ і 13,8% здобувачів ЕГ, ситуативних негативних емоційних переживань – 13,8% здобувачів КГ і 8,8% здобувачів ЕГ. Середній рівень особистісних негативних емоційних переживань мають 66,3% здобувачів КГ і 61,3% здобувачів ЕГ, ситуативних негативних емоційних переживань – 62,5% здобувачів КГ і 63,8% здобувачів ЕГ. Низький рівень особистісних негативних емоційних переживань мають 23,8% здобувачів КГ і 25,0% здобувачів ЕГ, ситуативних негативних емоційних переживань – 23,8%

здобувачів КГ і 27,5% здобувачів ЕГ. Результати дослідження представлені на рис. 2.6.

Середнє значення показника рівня особистісних негативних емоційних переживань до початку формувального впливу в КГ – 3,86 балів, в ЕГ – 3,89 балів, середнє значення показника рівня ситуативних негативних емоційних переживань до початку формувального впливу в КГ – 3,90 балів, в ЕГ – 3,81 балів (табл. 2.10). Порівняння показників рівня особистісних негативних емоційних переживань в КГ та ЕГ за t-критерієм Стюдента показало, що $t_{емп} < t_{кр}$ ($t_{ем}=0,27$) і знаходиться в зоні незначущості. Порівняння показників рівня ситуативних негативних емоційних переживань в КГ та ЕГ за t-критерієм Стюдента показало, що $t_{емп} < t_{кр}$ ($t_{ем}=0,94$) і знаходиться в зоні незначущості. Таким чином, відмінності у рівні особистісних та ситуативних негативних емоційних переживань між ЕГ та КГ до початку формувального впливу не значні.

Отже, порівняння рівнів знання, вміння та ставлення щодо емоційної стійкості, рівнів мотивації до досягнення успіху та уникнення невдач, інтернального контролю, тривожності, пізнавальної активності, негативних емоційних переживань, а також показників основних тенденцій поведінки в конфліктній ситуації у здобувачів вищої освіти до початку формувального впливу показало відсутність значної різниці між ЕГ та КГ.

2.3. Модель розвитку емоційної стійкості майбутнього вчителя

Розвиток емоційної стійкості майбутніх вчителів – одне із завдань професійної підготовки, вирішення якого не вимагає додаткового часу, а виконується в процесі спілкування педагога зі здобувачем вищої освіти – майбутнім вчителем, на основі ситуативного підходу. Відбувається успішніше під час створення умов для розвитку індивідуальності майбутнього вчителя, в єдності з іншими сферами психіки, а також в єдності з особистісними властивостями і якостями. Розвиток емоційної стійкості

майбутніх вчителів є двостороннім процесом, у якому в єдності виконуються діяльність викладача з розвитку емоційної стійкості і діяльність здобувача з саморозвитку емоційної стійкості. Розвиток емоційної стійкості – це довготривалий процес, який виконується за умовно визначеними етапами, при цьому кожний етап підпорядковується досягненню своїх цілей у розвитку емоційної стійкості [13].

За результатами теоретичного дослідження, констатувального етапу емпіричного дослідження та аналізу отриманих результатів, а також з метою створення ефективних психолого-педагогічних умов була створена модель розвитку емоційної стійкості майбутнього вчителя.

Методологічне підґрунтя побудови моделі сформували праці Г. О. Балла, І. Д. Беха, С. Д. Максименко, Д. І. Шульженко та інших з питань розвитку особистості майбутнього фахівця в процесі навчання, особистісно-орієнтованого підходу, основними концептами якого є: врахування індивідуальних особливостей особистості; забезпечення умов для саморозвитку майбутніх фахівців; забезпечення для майбутніх фахівців можливості реалізації себе в різних видах діяльності, орієнтуючись на їхні здібності, зацікавлення та світоглядні орієнтири, що і було враховано під час розробки та реалізації моделі розвитку емоційної стійкості [17, 99, 127, 136].

У науковій літературі існують різні визначення понять «модель» та «моделювання» залежно від завдань, які потрібно вирішити за допомогою певних досліджень. Моделлю називають штучно створений об'єкт за допомогою таблиць, схем та ін. Вона демонструє в простішому, зменшеному вигляді структуру, властивості об'єкта, який досліджується.

Модель – це така уявна чи матеріально реалізована система. Вона відображає або відтворює об'єкт дослідження, чим здатна замінити його таким чином, що її вивчення дає нову інформацію про об'єкт. Модель характеризують як систему елементів, які відтворюють певні зв'язки, сторони, функції предмета дослідження [86].

З усього різноманіття моделей (ідеальних та матеріальних; образних та знакових; геометричних та математичних; субстанційних, структурних та функціональних та ін.) як засіб пізнання динаміки розвитку емоційної стійкості майбутнього вчителя ми обрали структурно-функціональну модель цього процесу.

Структурною є модель, що імітує структуру оригіналу. Крім того, для того самого оригіналу може бути створено кілька структурних моделей, що дозволяє досліджувати різні рівні структури об'єкта. Предмет нашого дослідження розглядає такі компоненти: мотиваційний, інтелектуальний, регулятивно-вольовий, емоційний. Функціональною є модель, що імітує функції оригіналу [8].

Нами обрані такі функції:

- конструктивно-діагностична (діагностика та перспективно-поточне планування спілкування, передбачення можливого перебігу взаємодії та його результатів);

- організаторська (встановлення та реалізація спланованого педагогічно доцільного спілкування, здійснення оптимального комунікативного та емоційного забезпечення навчальних взаємодій);

- трансляційна (обмін та передача інформації, думок та поглядів, почуттів, оцінок, способів діяльності);

- аналітико-корекційна (аналіз та коригування комунікативних та перцептивних умінь, навичок саморегуляції психічних станів).

Ця модель дозволяє сконструювати процес розвитку емоційної стійкості майбутнього вчителя на основі етапів, компонентів (елементів), функціональних зв'язків.

Схема структурно-функціональної моделі розвитку емоційної стійкості майбутнього вчителя представлена на рис. 2.7.

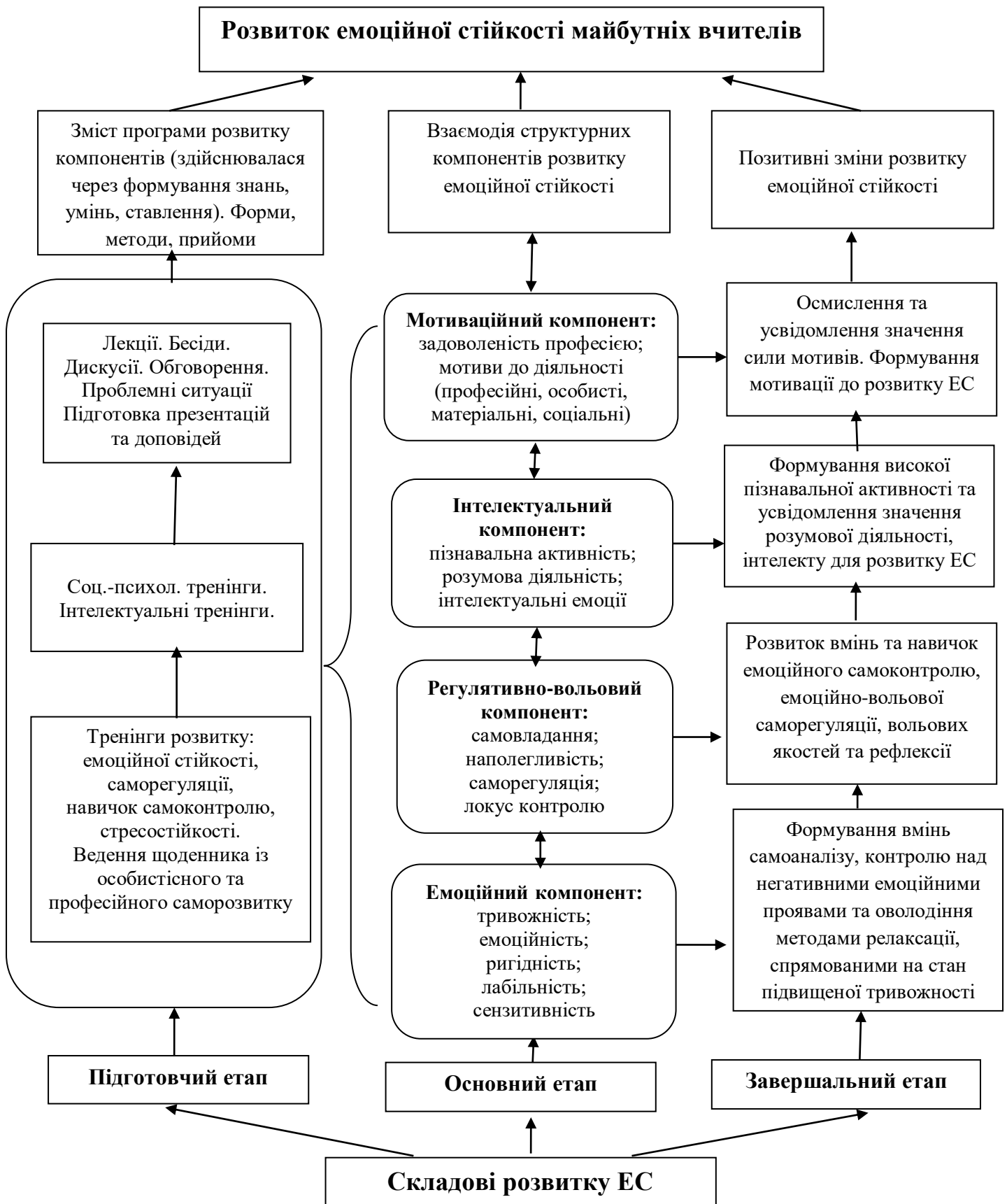


Рис. 2.7. Структурно-функціональна модель розвитку емоційної стійкості майбутнього вчителя.

На схемі показано, що єдиний у своїй цілеспрямованості процес розвитку емоційної стійкості має закономірну внутрішню структуру. Емоції у цій структурі не становлять окремого структурного блоку. Вони наповнюють, пронизують структуру загалом, специфікуючись у її окремих компонентах (елементах) та зв'язках між ними.

Така модель покликана орієнтувати майбутніх вчителів на визначення конкретних цілей щодо підвищення рівня емоційної стійкості. Крім того, зазначена модель дає змогу виділити змістовні і функціональні елементи та психологічні особливості як процесу розвитку емоційної стійкості, так і професійної діяльності; визначити умови успішного розвитку виокремлених нами компонентів емоційної стійкості майбутніх вчителів.

Модель з розвитку емоційної стійкості майбутнього вчителя складається з таких етапів: підготовчий, основний, завершальний.

Підготовчий етап складається з ознайомлення майбутніх вчителів з основними принципами і прийомами роботи; сформувати позитивне ставлення до занять; виявити сутність готовності майбутніх фахівців до діяльності в професійній сфері.

Основний етап включає в себе формування в майбутніх вчителів впевненості в успішному виконанні професійної діяльності, яка допомагає позитивно мислити, знаходити шляхи вирішення проблем; прогнозування та досягання бажаного результату; розвивати у майбутніх фахівців прагнення до саморозвитку, наполегливість, цілеспрямованість у професійній діяльності, формувати внутрішню мотивацію.

Завершальний етап включає узагальнення майбутніми вчителями здобутого досвіду.

До структурно-функціональної моделі розвитку емоційної стійкості майбутніх вчителів входять такі елементи: компоненти емоційної стійкості; програма розвитку компонентів (формування знань, умінь, ставлення щодо емоційної стійкості); позитивні зміни розвитку емоційної стійкості, що здійснюють вплив на процес розвитку емоційної стійкості.

Сутність представленої моделі полягає у встановленні взаємозв'язків між її структурними елементами, з урахуванням яких вибудовуються мета, зміст, форми, методи розвитку емоційної стійкості.

Метою моделі є розвиток емоційної стійкості майбутніх вчителів на етапі навчання в закладі вищої освіти, що досягається завдяки реалізації визначених складових емоційної стійкості.

У запропонованій моделі виділено два взаємозалежних завдання:

- 1) виявити та реалізувати психолого-педагогічні умови розвитку емоційної стійкості майбутнього вчителя у процесі навчання;
- 2) розробити та апробувати технологію розвитку емоційної стійкості майбутнього вчителя у процесі навчання.

Як методологічну основу моделі обрано системний підхід, що розглядає об'єкт вивчення як цілісну систему. Системний підхід у психології розглядається як засіб теоретичного та практичного дослідження, де кожний психічний процес, який досліджується, розглядаються як певна система (С. Д. Максименко). Своєрідність даного підходу така, що система досліджується як один організм. При цьому відбувається врахування внутрішніх зв'язків між певними елементами та врахування зовнішніх взаємозв'язків з іншими об'єктами та системами.

Основними структурними елементами процесу розвитку емоційної стійкості майбутнього вчителя, взаємодія яких забезпечує її функціонування і цілісність, виступають мотиваційний, інтелектуальний, регулятивно-вольовий, емоційний компоненти.

Мотиваційний компонент передбачає формування готовності до розвитку та саморозвитку емоційної стійкості в процесі навчання. Володіння стійкою внутрішньою пізнавальною мотивацією, спрямованість на досягнення цілей, в тому числі і в умовах підвищеного емоційного напруження.

Інтелектуальний компонент передбачає здатність індивіда оцінювати ситуацію, прогнозувати можливі зміни, а звідси – приймати рішення щодо

способів дій. Інтелектуальний компонент продемонстрований такими властивостями інтелектуальної сфери особистості, які впливають на особливості прояву емоційної стійкості. Відмічається і пристосовницька функція інтелектуальної сфери до фізичної задоволеності та соціального благополуччя. А головне – структурування взаємодії особистості та оточуючого середовища, довкілля.

Ми вважаємо, що інтелектуальний компонент у структурі емоційної стійкості відображається, насамперед, специфікою інтелектуальних стратегій, особливостями мислення (абстрактністю-конкретністю) і рівнем раціональності людини.

Регулятивно-вольовий компонент виражається як свідомо саморегуляція діяльності: вміння керувати власними емоціями, знімати нервову напругу та втому; зосереджуватися на виконанні завдань і на високій працездатності; займатися психогігієною та психопрофілактикою; уміння викликати бажані психічні стани. Даний компонент демонструє: самовладання, регуляцію власним психічним станом, пригнічення негативних емоцій, панічні реакції, страх, уміння зосереджуватися на виконанні поставлених цілей, наполегливість, рішучість, цілеспрямованість, стійкість емоцій, здатність протистояти втомі.

Емоційний компонент визначається як емоційний досвід людини, який примножений під час подолання негативних впливів екстремальних ситуацій: інтернальний локус контролю, низький чи нормальний рівень тривожності, адекватна самооцінка, позитивний загальний емоційний фон, виражений самоконтроль, високу нормативність і організованість, врівноваженість.

Програма розвитку компонентів спрямована на формування знань, умінь, ставлення майбутніх вчителів щодо емоційної стійкості та складається з методів, прийомів і форм роботи по розвитку емоційної стійкості. Площина знань: знання емоційної організації особистості; знання вікових особливостей емоційної сфери; знання особистісних рис, які ускладнюють процес розвитку

емоційної стійкості; знання сприятливих і негативних факторів власного емоційного розвитку; знання прийомів регуляції емоційних станів; знання методів розвитку емоційної стійкості; знання засобів корекції нестійкої емоційної поведінки;

Площина вмінь: вміння аналізувати власний емоційний стан; вміння емоційного регулювання; вміння емоційного саморегулювання в навчальній діяльності і повсякденному житті; вміння використовувати конструктивні механізми захисного емоційного реагування; вміння рефлексувати власні емоційні стани в процесі навчальної діяльності і повсякденному житті; вміння розробки стратегії емоційного самовдосконалення; вміння проявляти себе в конфліктних ситуаціях;

Площина ставлення: ставлення до себе; ставлення до задоволення своїх інтересів на шкоду іншому (змагання); ставлення до нехтування своїми інтересами заради чужих інтересів (пристосування); ставлення до компромісів; ставлення до відсутності прагнення досягнення власних цілей (уникнення); ставлення до співпраці; ставлення до успіху (невдач); ставлення до пізнавальної активності; ставлення до прийняття (уникнення) відповідальності за те, що відбувається; ставлення до власних емоційних переживань.

Аналіз психолого-педагогічної літератури дозволив визначити, що для організації цілеспрямованої психолого-педагогічної роботи з підвищення рівня емоційної стійкості майбутнього вчителя найбільш ефективною формою є тренінгова робота.

На сьогодні, тренінгові методи стають все більш поширеними. Не існує загальноприйнятого визначення поняття «тренінг». Тому позначити цим терміном можна різноманітні прийоми, засоби та способи, форми, якими користуються у процесі викладання. Термін «тренінг» має багато значень: навчання, виховання, тренування та ін. Тому існує неоднорідність наукових визначень тренінгу.

Тренінг – це форма проблемного навчання, що орієнтована на відпрацювання й закріплення ефективних моделей поведінки, максимально активну участь слухачів (учасників), взаємообмін досвідом та використання ефективної групової взаємодії. [69].

Тренінг є запланованим та систематичним зусиллям з розвитку та вдосконалення знань, навичок, умінь та установок особистості за допомогою емоційних засобів навчання. Під час тренінгу набуваються знання та навички активного вирішення певного завдання.

Тренінг, як активна форма соціально-психологічного навчання, є цілісною психолого-педагогічною системою, яка може допомагати особистості у пізнанні себе та інших, своїх умінь спілкуватись і впливати на оточуючих. Тренінг – це запланований процес модифікації відношень, знань чи поведінкових навичок учасника, через набуття певного досвіду. Особливостями тренінгу є те, що він допомагає освоїти різні психологічні можливості, вчить займати активну позицію, засвоєння навичок відбувається в процесі переживання, емоційної оцінки, набуття особистісного досвіду поведінки [104, 150, 165].

Соціально-психологічний тренінг (від англ. Training, socialpsychological) – сукупність групових методів формування умінь і навичок самопізнання, спілкування та взаєморозуміння людей в групі [114].

Даний тренінг одержав широке визнання та поширення й у сучасній практиці. У роботах Т. С. Яценко, Є. В. Карпенко та ін. представлена методологія і методика тренінгу. [69, 163].

Розвиток емоційної стійкості майбутніх вчителів може відбуватися і в груповій, і в індивідуальній формах. А вибір форми залежить від характеру проблеми та побажань майбутніх фахівців. Одним із видів групової роботи з майбутніми вчителями є психологічний тренінг. Психологічний тренінг – один із найефективніших способів навчання. Це форма активного навчання, що дозволяє особистості формувати в собі навички й уміння побудови конструктивних соціальних міжособистісних взаємин, успішної навчальної й

іншої діяльності, аналізу складних життєвих та професійних ситуацій, розвивати здатність до навичок до самоаналізу та рефлексії [164].

Важливим аспектом педагогічної діяльності є саморегуляція, самоконтроль, тобто здатність керувати власним психічним станом та поведінкою. Саморегуляція – вироблення бажаних станів. Систематичне і тривале створення та збереження певних станів призводить до вироблення домінуючого стану, який, закріплюючись, переходить у стабільну властивість особистості, набуває рис характеру. Отже, оволодіння технікою самовпливу розвиває здатність самостійного управління психічними станами. Елементи самоуправління та саморегуляції стають цілісним процесом самовиховання, де досягнуті позитивні зміни зберігаються надовго, визначаючи розвиток особистості. Таким чином, у зміст цього поняття як складових входять вміння володіти своїми діями, почуттями та переживаннями, вміння володіти собою, а також вміння свідомо підтримувати і регулювати своє самопочуття та поведінку в напружених умовах. Вчитель має вміти успішно протистояти різним стрес-факторам педагогічної праці. Тому стає зрозумілим, що підготовка здобувачів вищої освіти до саморегуляції психічних станів є невід'ємною частиною їхньої професійно-педагогічної готовності до майбутньої професії [141, 152].

У ході тренінгу використовуються різноманітні методи: бесіда, дискусія, обговорення, семінар, лекція, проблемні ситуації, презентація, індивідуальна робота, робота парами, робота в малих групах, робота по колу, рольова гра, «мозковий штурм», анкетування, ігри-розминки та ін. Кожний метод передбачає вирішення конкретного завдання, а специфіка його проведення обумовлена метою, змістом, рамковими умовами та віковими особливостями учасників [1].

Схема моделі процесу розвитку емоційної стійкості демонструє зв'язки між мотиваційним, інтелектуальним, регулятивно-вольовим, емоційним компонентами: прямі (попередній елемент визначає наступний) і зворотні (попередній елемент визначається наступним). Зміна одних

елементів веде до зміни інших, що вказує на їх взаємозв'язок, взаємозалежність та взаємозумовленість. Підсистема структури, куди належить емоційний компонент є найважливішою для розвитку емоційної стійкості, тому що емоції впливають на всі її складові, спостерігаються у всіх її елементах. Всі вони взаємопов'язані з властивостями нервової системи та виявляються в методах емоційного реагування на особливості поведінки та навколишнє середовище.

Отже, підвищення рівня емоційної стійкості є складним цілеспрямованим процесом психолого-педагогічного впливу на мотиваційний, інтелектуальний, регулятивно-вольовий, емоційний компоненти готовності. Розроблена нами модель базується на активізації певних умов посилення інтеграції оцінки своїх здібностей. Це *сприяє*: саморозвитку, посиленню позитивних очікувань від результатів власної професійної діяльності; актуалізації здатності до самоконтролю власних дій та емоцій, яка визначає впевненість та наполегливість у досягненнях цілей; осмисленню та усвідомленню значення сили мотивів, формуванню мотивації до розвитку емоційної стійкості; формуванню високої пізнавальної активності та усвідомленню значення розумової діяльності, інтелекту для розвитку емоційної стійкості; розвитку вмінь та навичок емоційного самоконтролю, емоційно-вольової саморегуляції, вольових якостей та рефлексії; формуванню вмінь самоаналізу, контролю над негативними емоційними проявами та оволодінню методами релаксації, спрямованими на стан підвищеної тривожності.

Висновки до другого розділу

У другому розділі дисертації проведено опис діагностичного інструментарію дослідження, подано результати констатувального експерименту та на основі їх аналізу запропоновано модель розвитку емоційної стійкості майбутнього вчителя.

Система методів, які використовувалися у дослідженні була визначена вихідними методологічними передумовами, а також завданнями всього експериментального дослідження та його окремих етапів. Динаміка досліджуваних знань, умінь та ставлення вивчалася за допомогою методу експертних оцінок. Рівень сформованості компонентів емоційної стійкості визначався за допомогою методик: емоційний, інтелектуальний (методика діагностики емоційного ставлення до навчання Ч. Д. Спілбергера), мотиваційний (методика діагностики особистості на мотивацію до досягнення успіху Т. Елерса), регулятивно-вольовий (рівень суб'єктивного контролю Дж. Роттера)

Мета констатувального етапу дослідження полягала у визначенні початкового рівня емоційної стійкості здобувачів вищої освіти. Вибірку дослідження склали 160 здобувачів вищої освіти 2-3 курсів навчання першого (бакалаврського) рівня вищої освіти природничо-географічного факультету та факультету фізики, математики та інформатики Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини, які були поділені на дві рівні за чисельністю групи – контрольну (80 осіб) та експериментальну (80 осіб). Вік обстежуваних складав 19-21 рік.

Для обраної шкали оцінювання рівнів (3, 4, 5 балів) їх середні показники як в КГ, так і в ЕГ групах знаходились нижче середнього значення шкали (4 бали).

Порівняння рівнів блоків «знання», «вміння» та «ставлення» щодо емоційної стійкості, а також рівня мотивації до успіху, інтернального контролю, тривожності, пізнавальної активності, негативних емоційних переживань у здобувачів вищої освіти до початку формувального експерименту показало відсутність статистично значимої різниці між ЕГ та КГ. Достовірність даного висновку підтверджено за допомогою t-критерію Стьюдента з 95-відсотковою надійністю.

Отримані під час констатувального експерименту результати свідчать про необхідність розроблення, обґрунтування та апробації програми з

розвитку емоційної стійкості здобувачів вищої освіти. Була розроблено модель з розвитку емоційної стійкості майбутнього вчителя, основою якої стали результати теоретичного аналізу наукової літератури та емпіричного дослідження.

Дана модель дозволяє сконструювати процес розвитку емоційної стійкості майбутнього вчителя на основі етапів, компонентів (елементів), функціональних зв'язків. Показано, що єдиний у своїй цілеспрямованості процес розвитку емоційної стійкості має закономірну внутрішню структуру. Емоції у цій структурі не становлять окремого структурного блоку. Вони наповнюють, пронизують структуру загалом, специфікуючись у її окремих компонентах (елементах) та зв'язках між ними.

Така модель покликана орієнтувати майбутніх вчителів на визначення конкретних цілей щодо підвищення рівня емоційної стійкості. Крім того, зазначена модель дає змогу виділити змістовні і функціональні елементи та психологічні особливості як процесу розвитку емоційної стійкості, так і професійної діяльності, допомагає визначити умови успішного розвитку виокремлених нами компонентів емоційної стійкості майбутніх вчителів.

Основні результати опубліковано у таких наукових працях:

1. Андрусик О. О. Розвиток емоційної стійкості майбутніх вчителів. *Перспективи та інновації науки (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)*. 2023. № 14(32). С. 585–599. URL: <http://perspectives.pp.ua/index.php/pis/article/view/6907>
2. Андрусик О. О. Структурно-функціональна модель розвитку емоційної стійкості майбутнього вчителя. *Перспективи та інновації науки (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)*. 2023. № 15(33). С. 614–624. URL: <http://perspectives.pp.ua/index.php/pis/issue/view/190>
3. Андрусик О. О. Контроль і регуляція емоційних станів. *Психологія кризових станів: наука і практика* : матеріали Міжнародної науково-практичної онлайн-конференції. 4-6 листопада 2021 р. С. 15–17.

РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ДИНАМІКИ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОЇ СТІЙКОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ

3.1. Обґрунтування та розробка програми з розвитку емоційної стійкості майбутніх вчителів

Відповідно до завдань дослідження та на основі результатів констатувального експерименту, ми визначили мету та завдання третього етапу дослідження, спрямованого на проведення формувального експерименту. Доцільність розробки програми зумовлена теоретичним аналізом та результатами проведеного експериментального дослідження. Теоретичний аналіз феномену емоційна стійкість майбутніх вчителів у першому розділі дає можливість розробляти шляхи підвищення загального рівня та рівня сформованості його компонентів, а також здобуття знань, вмінь та навичок у сфері професійної діяльності.

Метою формувального експерименту є розробка та апробація програми з розвитку емоційної стійкості майбутніх вчителів у вигляді тренінгу «Розвиток емоційної стійкості майбутніх вчителів». (Додаток А). Відповідно до мети були виділені завдання формувального експерименту: розробка змісту та структури програми з розвитку емоційної стійкості майбутніх вчителів; здійснення експериментальної апробації програми; перевірка ефективності програми.

В межах даного дослідження емоційна стійкість здобувача вищої освіти нами була визначена як готовність до конструктивного рішення емотивних ситуацій в професійній діяльності та інтегративна властивість соціально зрілої особистості, яка має «хороший інтернальний контроль», яка характеризується такою взаємодією емоційних, регулятивно-вольових, мотиваційних та інтелектуальних компонентів психічної діяльності особистості, які впливають на успішне досягнення цілей в емотивній

обстановці. Під емоційним компонентом розуміється стійкий середній рівень тривожності та невисокий рівень негативних емоційних переживань. Інтелектуальний компонент представляє собою сформований високий показник пізнавальної активності індивіда. Стійкою мотивацією до досягнення успіху та стійким інтернальним локусом контролю особистості характеризується мотиваційний та регулятивно-вольовий компоненти. Робота щодо розвитку достатнього рівня емоційної стійкості повинна мати інтегрований характер. Вона буде тоді найбільш ефективною, коли в ній будуть брати участь різні структурні підрозділи закладу вищої освіти, плідно співпрацюючи між собою.

Розвиток емоційної стійкості здобувача вищої освіти відбувається протягом всього навчання в закладі вищої освіти. Але найбільше значення для розвитку емоційної стійкості має другий та третій рік навчання.

Основне новоутворення юнацького віку – це соціальне знання, яке перенесене всередину (інтеріоризоване) [135]. Інтерналізація соціальних норм є однією з передумов розвитку емоційної стійкості, а тому можна розглядати її розвиток в межах формування самосвідомості в студентському віці.

Для юнацького віку характерною є підвищена емоційна збудливість. Саме розвиток емоційності в юнацькому віці взаємопов'язаний з індивідуальними якостями особистості, її самосвідомістю, самооцінкою.

Формування локусу контролю (регулятивно-вольового компоненту емоційної стійкості) відбувається в межах становлення механізмів саморегуляції та самоорганізації. Найбільш тісно розвиток типу контролю особистості пов'язаний з розвитком емоційного компоненту емоційної стійкості та емоційної сфери індивіда в цілому.

В студентському віці відбувається інтенсивне становлення особистості та формування її стійких характеристик. В цей період ми можемо спостерігати за появою емоційної стійкості як інтегральної якості особистості. В цьому віці у здобувачів вищої освіти остаточно формуються

всі компоненти емоційної стійкості. С. Л. Рубінштейн стверджував: «Розвиток самосвідомості юнака проходить ряд ступенів – від незнання самого себе до більш поглибленої самосвідомості, що поєднується потім із все більш визначеною та іноді з нестійкою самооцінкою». Неадекватність самооцінки юнаків відмічається також в дослідженнях І. В. Дубровіної. Ці автори вважають, що в юнацькому віці відбувається зміна позиції «дитина-дорослий», у зв'язку з чим з'являється необхідність нових критеріїв оцінки навколишньої дійсності та самого себе. При цьому нові критерії оцінки себе як дорослого не тільки невідомі юнакам, але в принципі вони не в змозі зіставити свою поведінку з ними [22, 55].

І. С. Кон вказує на те, що специфічність соціальної ситуації розвитку призводить до того, що для нього характерні внутрішні протиріччя, невизначеність рівня домагань, підвищена сором'язливість та водночас агресивність, схильність приймати крайні позиції та точки зору. Самосвідомість, що розвивається, визначає духовну працю щодо визначення «внутрішньої позиції». Основою її є відповідальність за себе, за свої індивідуальні якості, за свої погляди на життя, за здатність обстоювати свої переконання». Саме в юнацькому віці можливо вперше достовірно виявити інтернальний та екстернальний локуси контролю особистості. Дослідниками визнано, що в цьому віці при правильно організованому навчанні та вихованні особистість стає соціально зрілою, здатною самостійно планувати свій життєвий шлях. Робота зі здобувачами вищої освіти показує їх високу сензитивність до спілкування та взаємодії із системою прав та обов'язків. Здобувачі зорієнтовані на розвиток почуття відповідальності за себе та інших, на необхідності самостійного вибору [73, 102, 111].

Локус контролю – важливий компонент емоційної стійкості, який найбільше розвивається в студентському віці. Саме локус контролю включає в себе такі характеристики особистості, як відповідальність та самоконтроль, які входять до складу вольового компоненту емоційної стійкості. Теорія локусу контролю передбачає концепцію про два типи відповідальності:

інтернальний та екстернальний (Джуліан Роттер). Особистість з інтернальним типом контролю вважає, що те, що відбувається з нею залежать від її в індивідуально-особистісних якостей та є наслідками її діяльності. А екстернал переконаний, що успіхи і невдачі його залежать від зовнішніх умов – умов оточуючого середовища, дій інших людей, випадковості, везіння чи невезіння тощо. Здобувачі вищої освіти з внутрішнім локусом контролю більш позитивно ставляться до оточуючого середовища. Екстернали ж відрізняються підвищеною тривожністю, неспокійністю, нетерпимістю до інших, підвищеною агресивністю, конформністю, малою популярністю. Для більшості здобувачів потреба в повазі стає більш затребуванішою внаслідок труднощів у навчанні. Невстигаючих постійно відтісняють та ізолюють здобувачі, які краще навчаються, окремі викладачі та сама система в цілому. Прагнення зберегти самоповагу та психоемоційну стабільність в умовах перманентного негативного ставлення до особистості зі сторони оточуючих може призвести до інтенсивного формування зовнішнього локусу контролю. Зовнішній локус контролю, в даному випадку, відіграє роль захисного механізму, який знімає відповідальність з особистості за невдачі, дозволяє адаптуватися до негативних оцінок та зберігати самоповагу [7, 160].

В юнацькому віці відбувається активне формування інтернального контролю та соціальної зрілості. Студентський вік – самий сприятливий час для цього. Таким чином, врегулювання поведінки та процесів спільної з дорослим діяльності є необхідною передумовою розвитку емоційної стійкості здобувачів вищої освіти.

Важливою умовою розвитку емоційної стійкості та відповідальності в студентському віці зокрема, можуть виступати свобода в прийнятті рішень та розвиток автономності особистості. Питання про ступінь свободи має бути вирішеним з врахуванням вікових, індивідуальних особливостей та обставин.

Розглядаючи питання про розвиток емоційної стійкості в студентському віці, варто звернути увагу, що це психічне утворення може змінюватися в

межах даного вікового періоду. Так, посилаючись на дослідження про вивчення проблеми локусу контролю, було виявлено незначні зміни в локусі контролю, як у юнаків, так і у дівчат протягом одного року. При цьому у дівчат зрушення відбуваються в сторону зовнішнього, а у юнаків – внутрішнього локусу контролю [123].

Таким чином, з формуванням інтернального чи екстернального локусу контролю з'явилась можливість діагностувати рівень сформованості компонентів емоційної стійкості.

Під інтелектуальним компонентом емоційної стійкості ми розуміємо формування високої пізнавальної активності та стійкої здатності самостійно використовувати її для вивчення навколишньої дійсності. Освітня діяльність займає велике місце в житті здобувача вищої освіти. Вона насичена багатьма важливими подіями, вчинками, переживаннями. Освіта набуває особистісного змісту та стає суб'єктивно необхідною і важливою умовою самовдосконалення, самоконтролю та саморегуляції. Інтелектуальний розвиток здобувача вищої освіти сприяє становленню механізмів емоційної стійкості особистості. Саме емоційний фон визначає вибір об'єктів, на які буде спрямована пізнавальна активність. Успішність чи неуспішність пізнавальної активності є джерелом переживань, стимулом для збільшення чи зменшення пізнавальної активності індивіда. Розвиток інтелектуальних емоцій нерозривно пов'язаний з появою пізнавального інтересу (Т. Рібо, Е. Тітченер, У. Джемс) [26].

Інтелектуальний компонент емоційної стійкості в студентському віці розвивається достатньо інтенсивно. Саме в цьому віці прагнення до самостійного пізнання світу та самоосвіти повинне перетворитися в стійку особистісну характеристику. Причому, прагнення до пізнання частіше всього набуває характеру пристрасті, тобто яскраво емоційно виражене. Молоді люди юнацького віку відрізняються підвищеною пізнавальною та творчою активністю, вони прагнуть дізнатися щось нове, навчитися нового. Прагнуть

здобути різні професійні вміння, пріоритетного характеру набуває професійно орієнтоване захоплення.

Пізнавальна активність в студентському віці – це якість самостійної особистості. В цей період пізнавальна активність спрямована на більш емоційно привабливіші для індивіда галузі знань та підштовхує здобувача вищої освіти до творчих рішень. В даний період відбувається складний процес розвитку інтелектуальних емоцій, який пов'язаний з розвитком особистості в цілому [135].

Пов'язаний з розвитком емоційної сфери та становленням типу локалізації контролю і процес формування мотиваційного компоненту емоційної стійкості. Даний компонент є сформованою стійкою мотивацією на успіх. Зв'язок мотиваційного компоненту емоційної стійкості з її емоційно-вольовим компонентом нерозривний. Люди, яким властива мотивація на успіх, зазвичай, активні та ініціативні. Якщо виникають труднощі – шукають способи їх подолати. Продуктивність їхньої праці, ступінь активності в меншій мірі залежать від зовнішнього фактору. Вони відрізняються наполегливістю при досягненні цілей, схильні планувати своє майбутнє на великі проміжки часу. Люди, яким властива мотивація на боязнь невдач, частіше всього безініціативні, уникають відповідальних завдань, шукаючи причини відмовитися від цих завдань. Вони ставлять собі не виправдано завищені цілі, неадекватно оцінюють свої можливості. Або навпаки, в інших випадках, обирають легкі завдання, які не потребують особливих сил [47, 103, 132].

Програма розвитку емоційної стійкості майбутніх вчителів здійснювалася через формування знань, умінь, ставлення та є цілеспрямованим процесом. У зв'язку з цим виникає необхідність у вирішенні ряду завдань, які дозволять досягнути бажаного результату, тобто розвивати емоційну стійкість здобувачів вищої освіти.

Формувати знання:

- знання з емоційної організації особистості;

- знання вікових особливостей емоційної сфери;
- знання особистих рис, які ускладнюють процес формування емоційної стійкості;
- знання сприятливих і негативних чинників власного емоційного розвитку;
- знання прийомів регуляції емоційних станів;
- знання методів формування емоційної стійкості;
- знання засобів корекції нестійкої емоційної поведінки.

Формувати вміння:

- вміння аналізувати власний емоційний стан;
- вміння емоційного регулювання;
- вміння емоційного саморегулювання в навчальній діяльності і повсякденному житті;
- вміння використовувати конструктивні механізми захисного емоційного реагування;
- вміння рефлексувати власні емоційні стани в процесі навчальної діяльності і повсякденному житті;
- вміння розробки тактики емоційного самовдосконалення;
- вміння проявляти себе в ситуації конфлікту.

Формувати ставлення:

- ставлення до себе;
- ставлення до задоволення своїх інтересів на шкоду іншому (змагання);
- ставлення до нехтування своїми інтересами заради чужих інтересів (пристосування);
- ставлення до компромісів;
- ставлення до відсутності прагнення досягнення власних цілей (уникнення);
- ставлення до співпраці;
- ставлення до успіху (невдач);

- ставлення до пізнавальної активності;
- ставлення до прийняття (уникнення) відповідальності за те, що відбувається;
- ставлення до власних емоційних переживань.

Важлива роль у розвитку емоційної стійкості майбутніх вчителів в освітньому процесі належить педагогу-психологу як самому компетентному в цій галузі фахівцю. Саме він повинен сприяти розвитку всіх компонентів емоційної стійкості здобувачів вищої освіти, діагностувати актуальний рівень розвитку даної інтегративної характеристики особистості та проводити заняття, які спрямовані на її розвиток. Маючи власний досвід роботи в ЗВО, а також спираючись на роботи науковців, ми розробили програму, яка складається з системи знань, які спрямовані на розвиток емоційної стійкості майбутніх вчителів.

Для занять зі здобувачами вищої освіти була обрана аудиторія, в якій можна було організувати роботу «в колі», рухові вправи, можливість попрацювати в зручному положенні, при потребі залишитися на самоті.

Кількість занять, порядок проведення, тривалість та зміст можуть змінюватися психологом в залежності від конкретних умов.

Програма дослідно-експериментальної роботи з розвитку емоційної стійкості майбутніх вчителів була реалізована в межах тренінгу «Розвиток емоційної стійкості майбутніх вчителів». Тренінг проводився для здобувачів вищої освіти 2-3 курсів денної форми навчання.

Основна мета тренінгу: розвиток емоційної стійкості майбутніх вчителів. Завдання тренінгу «Розвиток емоційної стійкості майбутніх вчителів»: ознайомити здобувачів вищої освіти з феноменом емоційної стійкості; розвивати у здобувачів вищої освіти знання про поняття, структуру та прояв емоційної стійкості; вивчити особливості емоційної стійкості особистості; ознайомити здобувачів вищої освіти з методами та прийомами регуляції емоційної стійкості; розвивати у здобувачів вищої освіти вміння

діагностики емоційної стійкості; розвивати у здобувачів вищої освіти вміння поведінки в конфліктних ситуаціях.

Тренінг був розділений на три блоки: діагностичний (реалізовувався двічі), теоретичний, інструментальний. Схема реалізації тренінгу «Розвиток емоційної стійкості майбутніх вчителів» представлена на рис. 3.1.

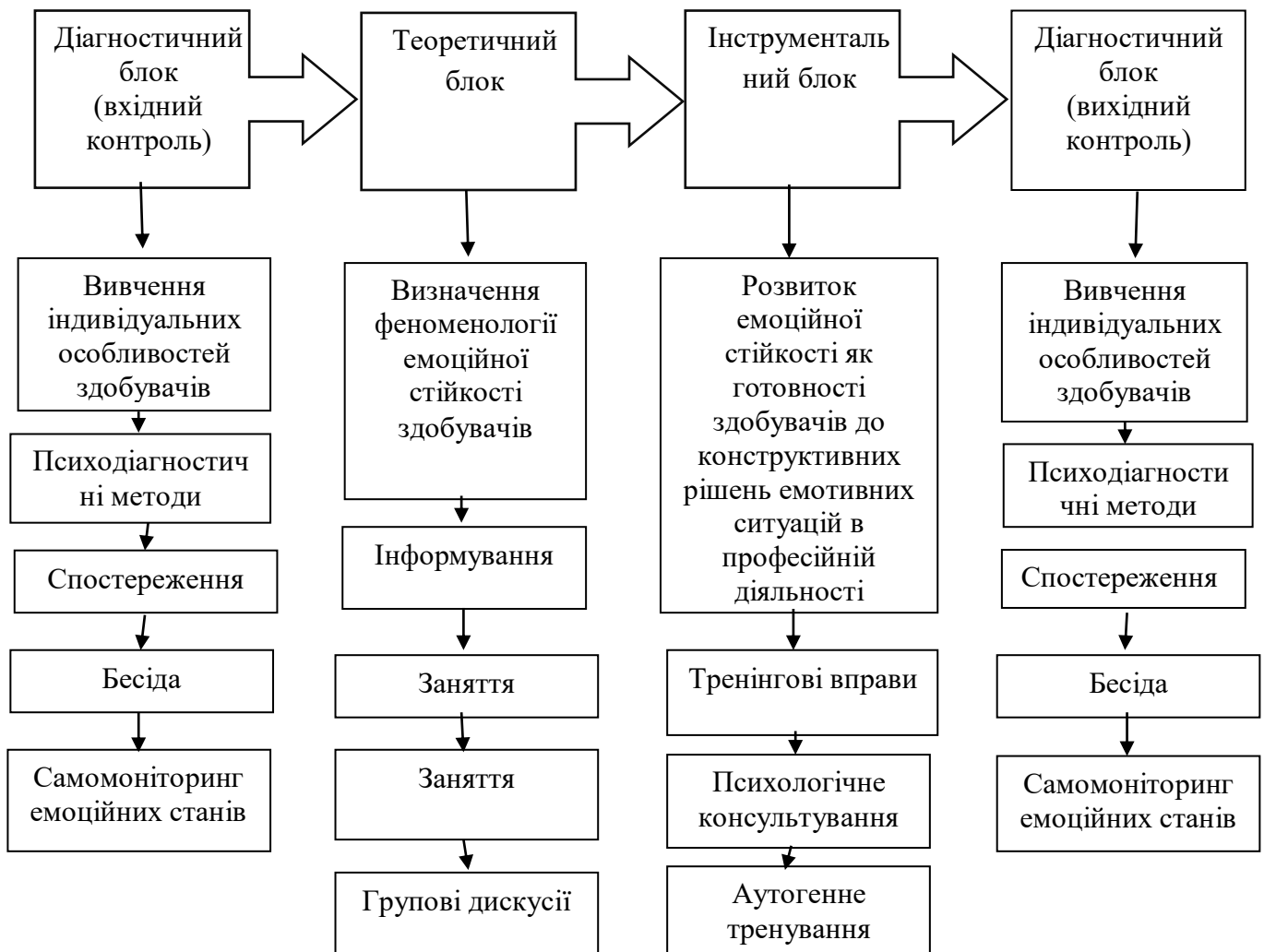


Рис. 3.1. Схема реалізації тренінгу «Розвиток емоційної стійкості майбутніх вчителів»

Перший блок – діагностичний (організація процесу пізнання та самопізнання, який спрямований на виявлення та усвідомлення здобувачами вищої освіти своєї індивідуальності).

Реалізація змісту діагностичного блоку проводилася в ході тренінгу двічі з використанням вказаних методик (вхідний та вихідний контроль параметрів компонентів емоційної стійкості здобувачів вищої освіти). Були використані метод тестування, методики: рівень суб'єктивного контролю Дж. Роттера з метою визначення локусу контролю здобувачів; діагностики особистості на мотивацію до досягнення успіху Т. Елерса. Також використовувалася методика діагностики емоційного ставлення до навчання Ч. Д. Спілбергера. З її допомогою визначався рівень тривоги, рівень негативних емоційних переживань та рівень пізнавальної активності здобувачів вищої освіти.

Після проведення вхідного та вихідного психодіагностичного обстеження здобувачі були ознайомлені з його результатами, де було показано динаміку та загальні тенденції розвитку.

Другий блок – теоретичний. Були використані такі форми роботи зі здобувачами вищої освіти: інформування, заняття, індивідуальні консультації, групові консультації. В цьому блоці розглядалися наукові підходи до проблеми емоційної стійкості, індивідуальні особливості щодо управління емоційним станом, а також фактори, які впливають на емоційну стійкість.

Третій блок – інструментальний. Він складається із занять, які спрямовані на розвиток емоційної стійкості здобувачів вищої освіти в освітньому середовищі.

Робота в тренінгових групах здійснювалася згідно правил:

1. Активна участь;
2. Повага між учасниками;
3. Конфіденційність;
4. Щирість;

5. Спілкування за принципом «тут і зараз»;
6. Зворотній зв'язок.

Виконувати правила необхідно для досягнення мети занять.

В структурі занять були привітання, основна частина, заключна частина. Зміст програми з розвитку емоційної стійкості майбутніх вчителів представлено в таблиці 3.1.

Таблиця 3.1

№	Тема	Мета	Зміст
Діагностичний блок			
1.	Мотивація до досягнення успіху	Вивчити рівень мотивації	Методика Т. Елерса «Діагностика особистості на мотивацію до досягнення успіху».
2.	Тип локалізації контролю	Вивчити рівень інтернального контролю	Методика Дж. Роттера «Рівень суб'єктивного контролю»
3.	Ситуативна та особистісна тривожність, ситуативні та особистісні негативні емоційні переживання	Вивчити рівень особистісної та ситуативної тривожності, рівень особистісних та ситуативних негативних емоційних переживань	Методика Ч. Д. Спілбергера «Діагностика емоційного ставлення до навчання»
4.	Пізнавальна активність	Вивчити рівень ситуативної та особистісної пізнавальної активності	Методика Ч. Д. Спілбергера «Діагностика емоційного ставлення до навчання»
Теоретичний блок			
5.	Емоційна стійкість – психофізіологічний стан людини	Сформувати поняття про структуру, особливості емоційної стійкості; про механізми розвитку. Показати значення емоційної стійкості в міжособистісному спілкуванні, пізнавальній діяльності.	1. Фізіологічні та психологічні передумови емоцій; 2. Поняття емоційної стійкості в системі знань про емоційну сферу людини; 3. Емоційна стійкість як психофізіологічний стан людини.
6.	Проблема емоційної стійкості в працях українських та закордонних вчених	Познайомити з феноменом емоційної стійкості в контексті педагогічної діяльності. Сформувати поняття про класичну модель сприйняття людиною емоційних проявів.	1. Феномен емоційної стійкості в контексті педагогічної діяльності. 2. Класична модель сприйняття людиною емоційних проявів. (В. К. Вилюнас, Я. Рейковський).

Продовження таблиці 3.1

7.	Індивідуальні особливості керування емоційними станами	Показати значення управління емоціями, індивідуальні особливості контролю виявлення емоцій; познайомити здобувачів з методами усунення небажаних емоційних станів.	1. Значення управління емоціями; 2. Індивідуальні особливості контролю виявлення своїх емоцій; 3. Методи усунення небажаних емоційних станів.
8.	Фактори, які впливають на розвиток емоційної стійкості	Сформувати поняття про фактори, які впливають на розвиток емоційної стійкості	1. Вплив самооцінки на формування емоційної стійкості; 2. Вплив індивідуально-типологічних особливостей на розвиток емоційної стійкості; 3. Вплив тривожності на розвиток емоційної стійкості; 4. Вплив психологічного захисту на розвиток емоційної стійкості.
9.	Компоненти емоційної стійкості	Ознайомити з компонентами емоційної стійкості, показати їх значення для розвитку емоційної стійкості; сформувати знання про методики діагностики компонентів емоційної стійкості.	1. Мотиваційний компонент емоційної стійкості; 2. Регулятивно-вольовий компонент емоційної стійкості; 3. Інтелектуальний компонент емоційної стійкості; 4. Емоційний компонент емоційної стійкості.
Інструментальний блок			
10.	Правила та норми роботи в тренінговій групі	Створити умови для більш близького знайомства та встановити емоційні контакти; визначити завдання тренінгу та особливості групової роботи; виробити правила та норми роботи в групі; стимулювати самопізнання здобувачів вищої освіти та пізнання ними оточуючого середовища.	1. «Знайомство» 2. «Правила групи» 3. «Усвідомлення себе» 4. «Предмет, схожий на мене» 5. «Футболки» 6. «Підведення підсумків»

Продовження таблиці 3.1

11.	Використання прийомів регуляції та саморегуляції емоційних станів	Познайомити здобувачів вищої освіти з різними прийомами регуляції та саморегуляції емоційних станів, виявити співвідношення позитивних та негативних емоцій в житті; познайомити здобувачів з прийомами релаксації та контролю своїх емоційних станів.	1. «Вчимося розслабитися» 2. «Список почуттів» 3. «Експрес-АТ» 4. «Підведення підсумків»
12.	Роль мотивації до досягнення успіху та типу локалізації контролю для розвитку емоційної стійкості	Сформувати мотивацію до досягнення успіху, стимулювати подолання детерміністських життєвих установок, підвищити впевненість в собі, зміцнити віру у свої сили.	1. «Скульптура» 2. «Намалюй себе» 3. «Фільм про переможця» 4. «Думки про майбутнє» 5. «Підведення підсумків»
13.	Роль тривожності та пізнавальної активності для розвитку емоційної стійкості	Формувати адекватну самооцінку, самопізнання учасників, вміння чути та здійснювати зворотній зв'язок, підвищувати рівень самооцінки учасників, формувати позитивне ставлення до себе.	1. «Мої цінності та самооцінка» 2. «Витівник» 3. «Чорне та біле» 4. «Чорно-біла кімната» 5. «Все в твоїх руках» 6. «Підведення підсумків»
14.	Конфліктність в міжособистісній взаємодії, конструктивні методи її корекції	Стимулювати зниження конфліктності учасників; показати значення емоційної стійкості під час міжособистісної взаємодії; розвивати увагу до своїх почуттів та до почуттів інших, терпимість до думок інших.	1. «Вільне падіння» 2. «Казка про трійню» 3. «Аргументи та факти» 4. «В одній зв'язці» 5. «Зрозумій мене» 6. «Кольори емоцій» 7. «Підведення підсумків»
Діагностичний блок			
15.	Мотивація до досягнення успіху	Вивчити рівень мотивації до досягнення успіху	Методика Т. Елерса «Діагностика особистості на мотивацію до досягнення успіху».

Продовження таблиці 3.1

16.	Тип локалізації контролю	Вивчити рівень інтернального контролю	Методика Дж. Роттера «Рівень суб'єктивного контролю»
17.	Ситуативна та особистісна тривожність, ситуативні та особистісні негативні емоційні переживання	Вивчити рівень ситуативної та особистісної тривожності, рівень ситуативних та особистісних негативних емоційних переживань	Методика Ч. Д. Спілбергера «Діагностика емоційного ставлення до навчання»
18.	Пізнавальна активність	Вивчити рівень ситуативної та особистісної пізнавальної активності	Методика Ч. Д. Спілбергера «Діагностика емоційного ставлення до навчання»

При підведенні підсумків учасники говорили про те, що участь у тренінгу сприяла більш глибокому розумінню понять «емоції», «емоційна стійкість». Учасники вказували також на те, що знання, отримані під час тренінгу, допомогли зрозуміти значущість емоційної стійкості для майбутньої професії і для повсякденного життя.

Таким чином, програма дослідно-експериментальної роботи з розвитку емоційної стійкості здобувачів вищої освіти була реалізована в межах тренінгу «Розвиток емоційної стійкості майбутніх вчителів». Вона мала на меті розвивати емоційну стійкість майбутніх вчителів, шляхом цілеспрямованого впливу на показники розвитку його мотиваційного, інтелектуального, регулятивно-вольового, емоційного компонентів. Результати впровадження авторської програми висвітлені в наступному підрозділі.

3.2. Аналіз та інтерпретація динаміки розвитку емоційної стійкості у майбутніх вчителів під час формувального експерименту

Формувальний експеримент полягає в доведенні ефективності впливу розробленої програми на розвиток емоційної стійкості майбутніх вчителів та

встановленні різниці між вихідними і набутими показниками розвитку емоційної стійкості майбутніх вчителів за умови виявлення їх порівняльного рівня на етапі констатувального експерименту з формувальним.

Здобувачам вищої освіти був запропонований тренінг «Розвиток емоційної стійкості майбутніх вчителів», який був факультативним та реалізовувався у позанавчальний час. Учасниками тренінгу стали 80 студентів, які на засадах добровільності погодились взяти участь у тренінгу і склали експериментальну групу (ЕГ). Ще 80 майбутніх вчителів увійшли до складу контрольної групи (КГ). Як було встановлено у Розділі 2, статистично ці групи до початку впровадження тренінгу не відрізнялися.

Для оцінки достовірності змін в показниках рівня блоків «знання», «вміння» та «ставлення» щодо емоційній стійкості здобувачів вищої освіти у КГ і ЕГ після етапу формувального експерименту використовувався t-критерій Стюдента.

Результати дослідження рівня блоку «знання» з емоційної стійкості у здобувачів вищої освіти до початку та після проведення формувального експерименту продемонстровані у таблиці 3.2.

Таблиця 3.2.

Результати дослідження рівня блоку «знання» по емоційній стійкості в здобувачів вищої освіти до і після формувального експерименту

Знання з емоційної стійкості		Кількість студентів на рівнях						Середнє значення		Дисперсія		t-критерій Стюдента:	
		Високий		Середній		Низький						t _{КГ-ЕГ,до}	t _{КГ,до-після}
		КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	t _{КГ-ЕГ,після}	t _{ЕГ,до-після}
1. Знання вікових особливостей емоційної сфери	до	12	13	45	42	23	25	3,86	3,85	0,42	0,45	0,12	0,12
	після	13	30	44	43	23	7	3,88	4,29	0,43	0,38	4,09	4,29
2. Знання особистісних рис, які ускладнюють процес розвитку емоційної стійкості	до	15	21	48	40	17	19	3,98	4,03	0,4	0,50	0,47	0,12
	після	15	32	47	42	18	6	3,96	4,33	0,41	0,37	3,67	2,88

Продовження таблиці 3.2

3.Знання позитивних та негативних чинників власного емоційного розвитку	до	14	12	47	48	19	20	3,94	3,90	0,41	0,39	0,38	0,98
	після	14	30	45	43	19	7	3,84	4,29	0,42	0,38	4,51	3,95
4.Знання прийомів регуляції емоційних станів	до	11	9	42	42	27	29	3,80	3,75	0,44	0,41	0,49	0,73
	після	12	28	46	46	22	6	3,88	4,28	0,41	0,35	4,11	5,38
5.Знання методів розвитку емоційної стійкості	до	12	14	49	48	19	18	3,91	3,95	0,38	0,40	0,38	0,13
	після	13	31	48	38	19	11	3,93	4,25	0,39	0,46	3,14	2,89
6.Знання засобів корекції нестійкої емоційної поведінки	до	10	13	44	42	26	25	3,80	3,85	0,41	0,45	0,48	0,37
	після	11	26	45	46	24	8	3,84	4,23	0,41	0,37	3,91	3,69
7.Знання емоційної будови особистості	до	8	11	43	44	29	25	3,74	3,83	0,39	0,42	0,87	0,37
	після	10	29	42	45	28	6	3,78	4,29	0,42	0,35	5,19	4,70
Середнє значення для блоку «знання»	до	11,7	13,3	45,4	43,7	22,9	23,0	3,86	3,88	0,41	0,44	0,17	0,09
	після	12,6	29,4	45,3	43,3	21,9	7,3	3,87	4,28	0,42	0,38	4,07	3,93
Середнє значення у %	до	14,6	16,6	56,8	54,6	28,6	28,8						
	після	15,7	36,8	56,6	54,1	27,3	9,1						

Аналіз таблиці 3.2 показує, що після проведення формувальної роботи в ЕГ середні значення рівнів блоку «знання» по емоційній стійкості за кожним з показників та в цілому помітно зросли. Зокрема, загальний середній рівень за всіма показниками збільшився на 0,40 бали: від 3,88 б. на констатувальному етапі до 4,28 після формувального етапу експерименту, і така зміна середнього рівня є не випадковою, тому що для порівнюваних рівнів емпіричний t-параметр критерію Стюдента є більшим за його критичне значення: $t_{ЕГ, до-після}=3,93 > t_{кр}=1,96$ для обраної 95-відсоткової вірогідності висновку про характер змін показників. В той же час, зміна середнього рівня за всіма показниками у контрольній групі є малою: з 3,86 б. на 3,87 б. з емпіричним t-критерієм Стюдента $t_{КГ, до-після}=0,09 < t_{кр}=1,96$, який вказує на випадковий характер цих відмінностей.

Ефект від проведеного в експериментальній групі тренінгу демонструє гістограма на рис. 3.2, на якій порівнюються середні рівні всіх показників у КГ і ЕГ на констатувальному і формувальному етапах дослідження.

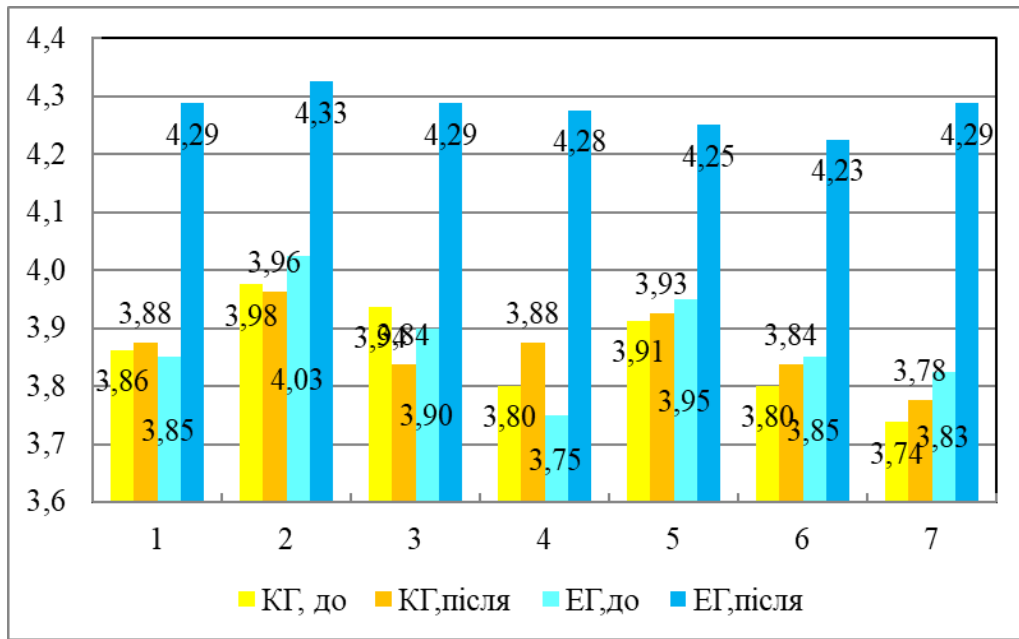


Рис. 3.2. Порівняння рівнів блоку «знання» з емоційної стійкості в ЕГ та КГ до та після формувального експерименту

Результати дослідження рівня блоку «вміння» з емоційної стійкості у здобувачів вищої освіти до початку та після проведення формувального експерименту узагальнені у таблиці 3.3, в якій подано результати розрахунків середніх значень рівня блоку «вміння» за кожним з показників і в цілому та t -критерію Стьюдента для оцінки характеру відмінності середніх параметрів.

Таблиця 3.3

Результати дослідження рівня блоку «вміння» по емоційній стійкості в здобувачів вищої освіти до і після формувального експерименту

Вміння з емоційної стійкості		Кількість студентів на рівнях						Середнє значення		Дисперсія		t-критерій Стьюдента	
		Високий		Середній		Низький						t _{КГ-ЕГ до}	t _{КГ до-після}
		КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	t _{КГ-ЕГ, після}	t _{ЕГ до-після}
1. Вміння аналізувати власний емоційний стан	до	10	12	44	44	26	24	3,80	3,85	0,41	0,43	0,49	0,97
	після	14	33	44	40	22	7	3,90	4,33	0,44	0,39	4,16	4,69

Продовження таблиці 3.3

2. Вміння емоційного регулювання	до	12	15	42	40	26	25	3,83	3,88	0,44	0,48	0,46	0,98
	після	13	32	48	43	19	5	3,93	4,34	0,39	0,35	4,28	4,53
3. Вміння емоційної саморегуляції в навчанні та в повсякденному житті	до	16	13	44	48	20	19	3,95	3,93	0,45	0,39	0,24	0,12
	після	15	34	47	40	18	6	3,96	4,35	0,41	0,38	3,90	4,33
4. Вміння використовувати конструктивні механізми захисного емоційного реагування	до	8	8	42	44	30	28	3,73	3,75	0,4	0,39	0,25	0,87
	після	10	31	45	43	25	6	3,81	4,31	0,4	0,36	5,11	5,80
5. Вміння рефлексувати власні емоційні стани в процесі початкової діяльності та в повсякденному житті	до	15	13	47	48	18	19	3,96	3,93	0,41	0,39	0,37	0,49
	після	17	32	47	42	16	6	4,01	4,33	0,41	0,37	3,16	4,09
6. Вміння розробляти тактику емоційного самовдосконалення	до	9	11	45	42	26	27	3,79	3,80	0,39	0,44	0,12	0,37
	після	11	31	44	43	25	6	3,83	4,31	0,42	0,36	4,92	5,13
7. Вміння проявляти себе в конфліктних ситуаціях	до	10	12	45	47	25	21	3,81	3,89	0,4	0,40	0,75	0,88
	після	12	32	48	41	20	7	3,90	4,31	0,39	0,39	4,18	4,28
Середнє значення для блоку "вміння"	до	11,4	12,0	44,1	44,7	24,4	23,3	3,84	3,86	0,42	0,42	0,21	0,66
	після	13,1	32,1	46,1	41,7	20,7	6,1	3,91	4,33	0,41	0,37	4,23	4,68
Середнє значення у %	до	14,3	15,0	55,2	55,9	30,5	29,1						
	після	16,4	40,2	57,7	52,1	25,9	7,7						

Аналіз таблиці 3.3 показує, що після проведення формувальної роботи в ЕГ середні значення рівнів блоку «вміння» по емоційній стійкості за кожним з показників та в цілому помітно зросли. Загальний середній рівень збільшився на 0,47 бали: від 3,86 б. на констатувальному етапі до 4,33 б. після формувального етапу експерименту, і така зміна середнього рівня є

невипадковою, тому що для порівнюваних рівнів емпіричний t-параметр критерію Стьюдента є більшим за його критичне значення: $t_{EG, до-після}=4,68 > t_{кр}=1,96$ для обраної 95-відсоткової вірогідності висновку про характер змін показників. Зміна середнього рівня за цей же період за всіма показниками у контрольній групі склала 0,07 б.: середній рівень зріс від 3,84 б. до 3,91 б. при емпіричному t-критерію Стьюдента $t_{KG, до-після}=0,66 < t_{кр}=1,96$, що вказує на випадковий характер цих змін.

Зміни, які відбулися в КГ і ЕГ після етапу формування у здобувачів вищої освіти експериментальної групи блоку «вміння» з емоційної стійкості, представлено у вигляді діаграми на рис. 3.3.

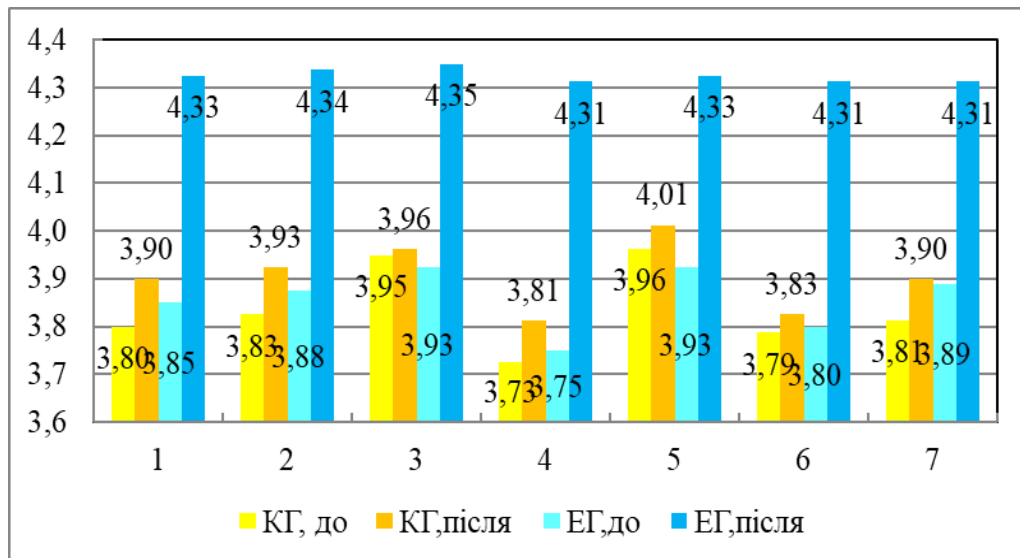


Рис. 3.3. Порівняння рівнів блоку «вміння» з емоційної стійкості в ЕГ та КГ до і після формувального експерименту

Результати дослідження рівня блоку «ставлення» з емоційної стійкості у здобувачів вищої освіти до та після формувального експерименту представлені у таблиці 3.4, в якій подано результати розрахунків середніх значень рівня блоку «вміння» за кожним з показників і в цілому та t-критерію Стьюдента для оцінки характеру відмінності середніх параметрів.

Таблиця 3.4

**Результати дослідження рівня блоку «ставлення» по емоційній стійкості
в здобувачів вищої освіти до і після формувального експерименту**

Ставлення щодо емоційної стійкості		Кількість студентів на рівнях						Середнє значення		Дисперсія		t-критерій Стьюдента			
		Високий		Середній		Низький						t _{КГ-ЕГ_до}	t _{КГ_до-після}		
		до	після	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	t _{КГ-ЕГ_після}	t _{ЕГ_до-після}
				КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	t _{КГ-ЕГ_після}	t _{ЕГ_до-після}
1. Ставлення до себе	до	14	12	45	42	21	26	3,91	3,83	0,43	0,44	0,84	0,24		
	після	16	31	43	43	21	6	3,94	4,31	0,46	0,36	3,70	4,85		
2. Ставлення до задоволення своїх інтересів на шкоду іншому (ситуація змагань)	до	15	14	43	41	22	25	3,91	3,86	0,45	0,47	0,47	0,24		
	після	14	33	47	40	19	7	3,94	4,33	0,41	0,39	3,87	4,45		
3. Ставлення до нехтування власними інтересами заради чужих інтересів (ситуація пристосування)	до	11	13	42	41	27	26	3,80	3,84	0,44	0,46	0,35	0,96		
	після	14	32	44	42	22	6	3,90	4,33	0,44	0,37	4,23	4,78		
4. Відношення до відсутності прагнення досягнення власних цілей (ситуація уникнення)	до	14	14	47	42	19	24	3,94	3,88	0,41	0,46	0,60	0,62		
	після	12	30	46	43	22	7	3,88	4,29	0,41	0,38	4,15	4,03		
5. Ставлення до компромісів	до	16	13	42	44	22	23	3,93	3,88	0,47	0,43	0,47	0,85		
	після	10	31	47	43	23	6	3,84	4,31	0,39	0,36	4,90	4,38		
6. Ставлення до власних емоційних переживань	до	14	16	44	47	22	17	3,90	3,99	0,44	0,41	0,85	0,36		
	після	14	33	47	42	19	5	3,94	4,35	0,41	0,35	4,23	3,71		
7. Ставлення до співпраці	до	15	18	45	44	20	18	3,94	4,00	0,43	0,45	0,59	0,86		
	після	17	32	48	42	15	6	4,03	4,33	0,4	0,37	3,06	3,21		
8. Ставлення до успіхів (невдач)	до	12	14	40	46	28	20	3,80	3,93	0,46	0,42	1,19	0,96		
	після	13	33	46	42	21	5	3,90	4,35	0,42	0,35	4,59	4,33		
9. Ставлення до пізнавальної активності	до	11	16	47	43	22	21	3,86	3,94	0,39	0,459	0,73	0,49		
	після	15	33	43	41	22	6	3,91	4,34	0,45	0,37	4,18	3,92		
10. Ставлення до прийняття відповідальності за те, що відбувається	до	9	11	43	46	28	23	3,76	3,85	0,41	0,40	0,87	0,25		
	після	8	29	47	47	25	4	3,79	4,31	0,37	0,31	5,69	4,88		

Продовження таблиці 3.4

Середнє значення для блоку «ставлення»	до	13,1	14,1	43,8	43,6	23,1	22,3	3,88	3,90	0,44	0,44	0,21	0,29
	після	13,3	31,7	45,8	42,5	20,9	5,8	3,91	4,32	0,42	0,36	4,23	4,24
Середнє значення у %	до	16,4	17,6	54,8	54,5	28,9	27,9						
	після	16,6	39,6	57,3	53,1	26,1	7,3						

Аналіз таблиці 3.4 свідчить про те, що після проведення формувальної роботи в ЕГ середні значення рівнів блоку «ставлення» по емоційній стійкості за кожним з показників та в цілому помітно зросли. Загальний середній рівень за всіма показниками збільшився на 0,42 бали: від 3,90 б. на констатувальному етапі до 4,32 б. після формувального етапу експерименту, і така зміна середнього рівня є не випадковою, тому що для порівнюваних рівнів емпіричний t-параметр критерію Стюдента є більшим за його критичне значення: $t_{\text{ЕГ, до-після}}=4,24 > t_{\text{кр}}=1,96$ для обраної 95-відсоткової вірогідності висновку про характер змін показників. Зміна середнього рівня за цей же період за всіма показниками у контрольній групі склала 0,03 б.: середній рівень зріс від 3,88 б. до 3,91 б. при емпіричному t-критерію Стюдента $t_{\text{КГ, до-після}}=0,29 < t_{\text{кр}}=1,96$, що вказує на випадковий характер цих змін.

Зміни, які відбулися в КГ і ЕГ після етапу формування у здобувачів вищої освіти експериментальної групи блоку «ставлення» з емоційної стійкості, представлено у вигляді діаграми на рис. 3.4. Порівняння узагальнених за всіма показниками результатів дослідження емоційної стійкості здобувачів в КГ і ЕГ до і після формувального експерименту подано в таблиці 3.5.

Аналіз результатів показав, що у експериментальній групі середній рівень блоку емоційної стійкості після формувального експерименту помітно виріс: середнє значення оцінок блоку за всіма показниками збільшилось на 0,42 бали – від 3,90 б. на початку експерименту до 4,32 б. після його завершення, і це зростання є не випадковим, оскільки значення t-критерій Стюдента для цієї пари вибірок складає $t_{\text{ЕГ, до-після}}=4,24 > t_{\text{кр}}=1,96$.

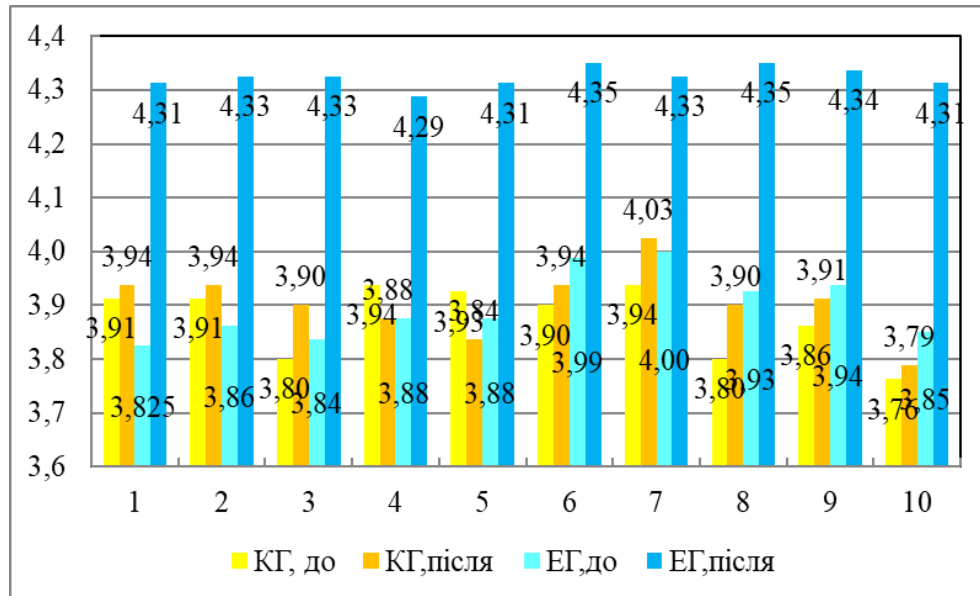


Рис. 3.4. Порівняння рівнів блоку «ставлення» з емоційної стійкості в EG та KG до і після формувального експерименту

Таблиця 3.5

Узагальнені результати дослідження емоційної стійкості в EG та KG до і після формувального експерименту

Тип блоку емоційної стійкості		Кількість респондентів на рівнях (у %)						Середнє значення		Дисперсія		t-критерій Стьюдента:	
		Високий		Середній		Низький						t _{KG, до}	t _{KG, до-після}
		KG	EG	KG	EG	KG	EG	KG	EG	KG	EG	t _{KG, після}	t _{EG, до-після}
Знання	до	14,6	16,6	56,8	54,6	28,6	28,8	3,86	3,88	0,41	0,44	0,17	0,09
	після	15,7	36,8	56,6	54,1	27,3	9,1	3,87	4,28	0,42	0,38	4,07	3,93
Вміння	до	14,3	15,0	55,2	55,9	30,5	29,1	3,84	3,86	0,42	0,42	0,21	0,66
	після	16,4	40,2	57,7	52,1	25,9	7,7	3,91	4,33	0,41	0,37	4,23	4,68
Ставлення	до	16,4	17,6	54,8	54,5	28,9	27,9	3,88	3,90	0,44	0,44	0,21	0,29
	після	16,6	29,6	57,3	57,8	26,1	12,6	3,91	4,17	0,42	0,39	2,63	2,66
Середнє значення блоку емоційної стійкості	до	16,4	17,6	54,8	54,5	28,9	27,9	3,88	3,90	0,44	0,44	0,21	0,29
	після	16,6	39,6	57,3	53,1	26,1	7,3%	3,91	4,32	0,42	0,36	4,23	4,24

Водночас в контрольній групі середнє значення оцінок блоку за всіма

показниками змінилось незначно – з 3,88 б. на 3,91 б., і оскільки відповідний емпіричний t-критерій Стьюдента складає всього $t_{\text{КГ,до-після}}=0,29$, що значно менше $t_{\text{кр}}=1,96$, то з 95% надійністю можна зробити висновок про випадковість цієї зміни.

Зміни рівнів емоційної стійкості в ЕГ до і після формувального експерименту ілюструє також гістограма на рис. 3.5. Цифрами на осі абсцис позначено порівнювані показники стійкості: 1) «знання» (до початку формувального експерименту); 2) «знання» (після проведення формувального експерименту); 3) «вміння» (до); 4) «вміння» (після); 5) «ставлення» (до); 6) «ставлення» (після). Аналіз порівняння дозволяє зробити обґрунтований за критерієм Стьюдента висновок, що в результаті реалізації програми з розвитку емоційної стійкості майбутніх вчителів у здобувачів вищої освіти експериментальної групи виявлено позитивні зміни в показниках рівня сформованості по всіх блоках.

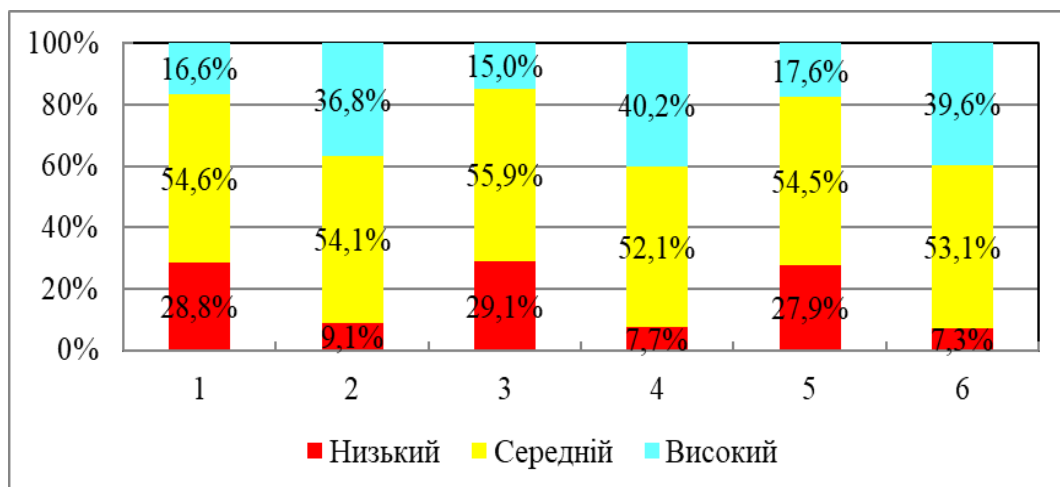


Рис. 3.5. Порівняння рівнів блоку емоційної стійкості в ЕГ до і після формувального експерименту

Розглянемо далі як змінилися рівні мотивації до досягнення успіху, інтернального контролю, тривожності, пізнавальної активності, негативних емоційних переживань у здобувачів вищої освіти після формувального експерименту.

Результати дослідження змін мотивації до досягнення успіху, рівня

інтернального контролю, особистісної та ситуативної тривожності здобувачів вищої освіти представлені у таблиці 3.6 та гістограмі на рис. 3.6.

Таблиця 3.6

Рівні мотивації до досягнення успіху, інтернального контролю здобувачів вищої освіти, особистісної та ситуативної тривожності в ЕГ та КГ до і після формуального експерименту

		Мотивація до успіху (МУ)		Рівень інтернального контролю (ІК)		Особистісна тривожність (ОТ)		Ситуативна тривожність (СТ)	
Рівні		КГ (студ.)	ЕГ (студ.)	КГ (студ.)	ЕГ (студ.)	КГ (студ.)	ЕГ (студ.)	КГ (студ.)	ЕГ (студ.)
низький	до	21	22	20	18	23	22	17	20
	після	17	9	18	8	26	37	19	36
Середній	до	49	50	47	49	50	49	48	45
	після	51	52	49	53	48	36	52	37
Високий	до	10	8	13	13	7	9	13	15
	після	12	19	13	19	6	7	9	7
Серед. зн.	до	3,86	3,83	3,91	3,94	3,80	3,84	3,85	3,94
	після	3,94	4,13	3,94	4,14	3,75	3,63	3,88	3,64
Дисперсія	до	0,37	0,34	0,40	0,38	0,34	0,36	0,38	0,43
	після	0,36	0,33	0,38	0,32	0,34	0,41	0,33	0,41
<i>t</i> -критерій Стьюдента		$t_{КГ/ЕГ до}$	$t_{КГ/ЕГ після}$	$t_{КГ/ЕГ до}$	$t_{КГ/ЕГ після}$	$t_{КГ/ЕГ до}$	$t_{КГ/ЕГ після}$	$t_{КГ/ЕГ до}$	$t_{КГ/ЕГ після}$
		0,40	2,01	0,25	2,13	0,40	1,29	0,87	2,47
		$t_{КГ до-після}$	$t_{ЕГ до-після}$	$t_{КГ до-після}$	$t_{ЕГ до-після}$	$t_{КГ до-після}$	$t_{ЕГ до-після}$	$t_{КГ до-після}$	$t_{ЕГ до-після}$
		0,79	3,26	0,25	2,13	0,55	2,17	0,26	2,93

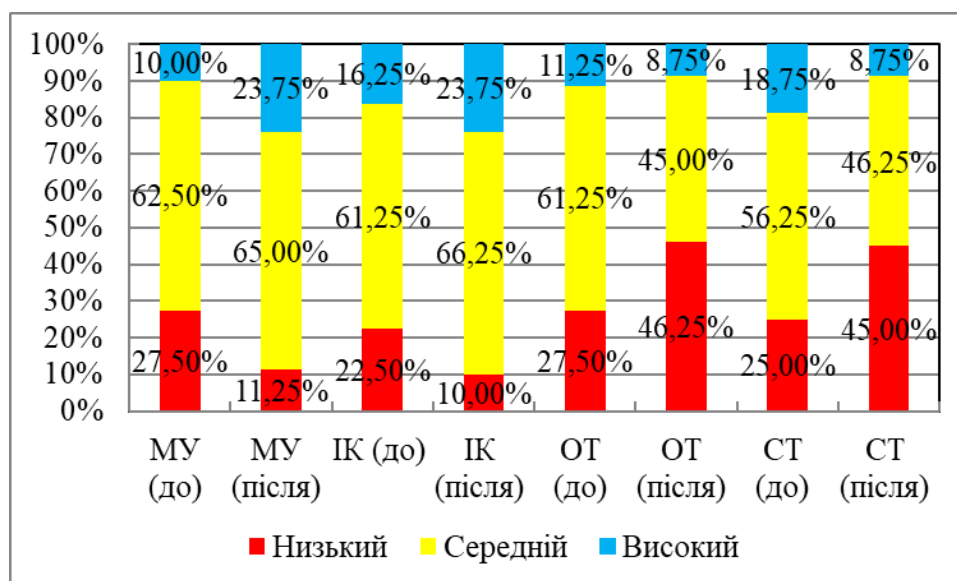


Рис. 3.6. Динаміка рівня мотивації до досягнення успіху (МУ), інтернального контролю (ІК), особистісної (ОТ) та ситуативної (ОТ) тривожності в ЕГ до і після формуального експерименту

після формувального експерименту

Зміни рівня мотивації до досягнення успіху

Аналіз результатів дослідження мотивації до досягнення успіху за методикою Т. Елерса після формувального експерименту показав, що низький рівень мотивації до досягнення успіху мають 11,25% здобувачів, середній рівень – 65,0% здобувачів, високий рівень – 23,75%. Середнє значення показника рівня мотивації до досягнення успіху до початку формувального експерименту: в ЕГ – 3,83 бали, в КГ – 3,86 бали; після формувального експерименту: в ЕГ – 4,13 балів, в КГ – 3,94 балів. В ЕГ середнє по вибірці значення рівня мотивації до досягнення успіху підвищилось на 0,30 балів, в КГ зменшилося на 0,08 балів.

Кількість здобувачів вищої освіти в ЕГ з низьким рівнем мотивації до досягнення успіху зменшилась на 16,25%, з середнім рівнем збільшилася на 2,5%. Кількість респондентів з високим рівнем збільшилася на 13,75%. Суттєве зростання рівня мотивації до досягнення успіху в експериментальній групі після проведення в ній формувального експерименту є не випадковим, оскільки його порівняння з аналогічним рівнем в ЕГ до проведення експериментальної роботи та в КГ після формувального експерименту приводить до емпіричних значень t-критерію Стьюдента більших, ніж граничне значення $t_{кр}=1,96$ для прийнятої в роботі 95-відсоткової достовірності висновків: $t_{ЕГ, до-після}=3,26$, $t_{КГ/ЕГ, після}=2,01$. Що стосується зміни рівня мотивації до досягнення успіху в контрольній групі, їх слід вважати випадковими, оскільки $t_{КГ, до-після}=0,79 < t_{кр}=1,96$. Отже, в результаті формувального експерименту у здобувачів вищої освіти відбулися значні зміни у рівні мотивації до досягнення успіху.

Зміни рівня інтернального контролю

Аналіз результатів дослідження в ЕГ інтернального контролю за методикою Дж. Роттера після формувального експерименту показав, що низький рівень інтернального контролю мають 10,0% здобувачів, середній

рівень мають 66,25% здобувачів та високий рівень мають 23,75% здобувачів вищої освіти. Кількість здобувачів в ЕГ з низьким рівнем інтернального контролю зменшилася на 12,5%, з середнім рівнем зросла на 5%. Кількість респондентів з високим рівнем інтернального контролю збільшилася на 7,5%.

Середнє значення показника рівня інтернального контролю до початку формувального експерименту: в ЕГ – 3,94 балів, в КГ – 3,91 бали; після формувального експерименту: в ЕГ – 4,14 бали, в КГ – 3,94 балів. В ЕГ середнє значення по вибірці рівня інтернального контролю збільшилося на 0,20 бали; в КГ цей показник збільшився на 0,03 бали. Розрахунки за допомогою t-критерію Стьюдента показали, що зростання рівня інтернального контролю в експериментальній групі є не випадковим, оскільки для відповідних вибірок до і після формувального експерименту емпіричний $t_{\text{ЕГ, до-після}}=2,13 > t_{\text{кр}}=1,96$. Отже, формування інтернального контролю у здобувачів вищої освіти ЕГ було успішним. Аналогічне порівняння вибірок в контрольній групі дає значення $t_{\text{КГ, до-після}}=0,25 < t_{\text{кр}}=1,96$, що вказує на випадковість відмінностей середніх значень рівня інтернального контролю до і після формувального експерименту.

Зміни рівня особистісної та ситуативної тривожності

Аналіз результатів дослідження особистісної та ситуативної тривожності по методиці Ч. Д. Спілбергера після формувального експерименту показав, що в ЕГ високий рівень особистісної тривожності мають 8,75% здобувачів, ситуативної тривожності – 8,75% здобувачів. Середній рівень особистісної тривожності мають 45,0% здобувачів, ситуативної тривожності – 46,25%. Низький рівень особистісної тривожності мають 46,25% здобувачів, ситуативної тривожності – 45,0% здобувачів вищої освіти. Кількість здобувачів в ЕГ з високим рівнем особистісної тривожності зменшилася на 2,5%, з середнім рівнем зменшилася на 16,25%, кількість здобувачів з низьким рівнем збільшилася на 18,75%. Кількість здобувачів вищої освіти в

ЕГ з високим рівнем ситуативної тривожності зменшилася на 10,0%, з середнім рівнем збільшилася на 10,0%, кількість здобувачів з низьким рівнем ситуативної тривожності збільшилася на 20,0%.

Середнє значення показника рівня особистісної тривожності до початку формувального експерименту: в ЕГ – 3,84 бали, в КГ – 3,80 бали; після формувального експерименту: в ЕГ – 3,63 балів, в КГ – 3,75 балів.

Середнє значення показника рівня ситуативної тривожності до початку формувального експерименту: в ЕГ – 3,94 балів, в КГ – 3,85 балів; після формувального експерименту: в ЕГ – 3,64 бали, в КГ – 3,88 бали.

В експериментальній групі отримані достовірні зміни в межах 95% вірогідності як за рівнем особистісної, так і ситуативної тривожності, для яких емпіричний t-критерій Стьюдента порівнюваних вибірок $t_{\text{ЕГ,до-після}}$ дорівнює 2,17 і 2,93 відповідно, що більше за $t_{\text{кр}}=1,96$. Отже, в результаті формувального експерименту у здобувачів вищої освіти експериментальної групи відбулися значні зміни в рівні особистісної та ситуативної тривожності. В той же час, у контрольній групі зміни рівнів особистісної і ситуативної тривожності не перевищують 0,05 бала і є випадковими, оскільки емпіричні значення t-критерію Стьюдента особистісної ($t_{\text{КГ,до-після}}=0,55$) і ситуативної ($t_{\text{КГ,до-після}}=0,26$) тривожності менші, ніж $t_{\text{кр}}=1,96$.

Результати дослідження змін рівнів особистісної та ситуативної пізнавальної активності, а також рівнів особистісних та ситуативних негативних емоційних переживань здобувачів вищої освіти представлені у таблиці 3.7 та гістограмі на рис. 3.7.

Таблиця 3.7

Рівні особистісної і ситуативної пізнавальної активності та особистісних і ситуативних негативних емоційних переживань в ЕГ та КГ до і після формуального експерименту

Рівні		особистісна пізнав. активність (ОПА)		ситуативна пізнав. активність (СПА)		особистісні емоційні переживання (ОЕП)		ситуативні емоційні переживання (СЕП)	
		КГ (студ.)	ЕГ (студ.)	КГ (студ.)	ЕГ (студ.)	КГ (студ.)	ЕГ (студ.)	КГ (студ.)	ЕГ (студ.)
Низький	до	21	22	20	23	19	20	19	22
	після	19	8	17	9	20	31	18	33
Середній	до	48	49	51	47	53	49	50	51
	після	50	57	52	52	50	43	54	44
Високий	до	11	9	9	10	8	11	11	7
	після	11	15	11	19	10	6	8	3
Серед. зн.	до	3,88	3,84	3,86	3,84	3,86	3,89	3,90	3,81
	після	3,90	4,09	3,93	4,13	3,88	3,69	3,88	3,63
Дисперсія	до	0,38	0,36	0,34	0,39	0,32	0,37	0,37	0,33
	після	0,37	0,28	0,34	0,33	0,36	0,36	0,31	0,31
<i>t</i> -критерій Стьюдента	$t_{КГ-ЕГ до}$		$t_{КГ-ЕГ після}$		$t_{КГ-ЕГ після}$		$t_{КГ-ЕГ після}$		$t_{КГ-ЕГ після}$
		0,39	2,09	0,26	2,17	0,27	1,97	0,94	2,84
	$t_{КГ до-після}$		$t_{ЕГ до-після}$		$t_{КГ до-після}$		$t_{ЕГ до-після}$		$t_{КГ до-після}$
		0,26	2,79	0,67	3,03	0,14	2,08	0,27	2,10

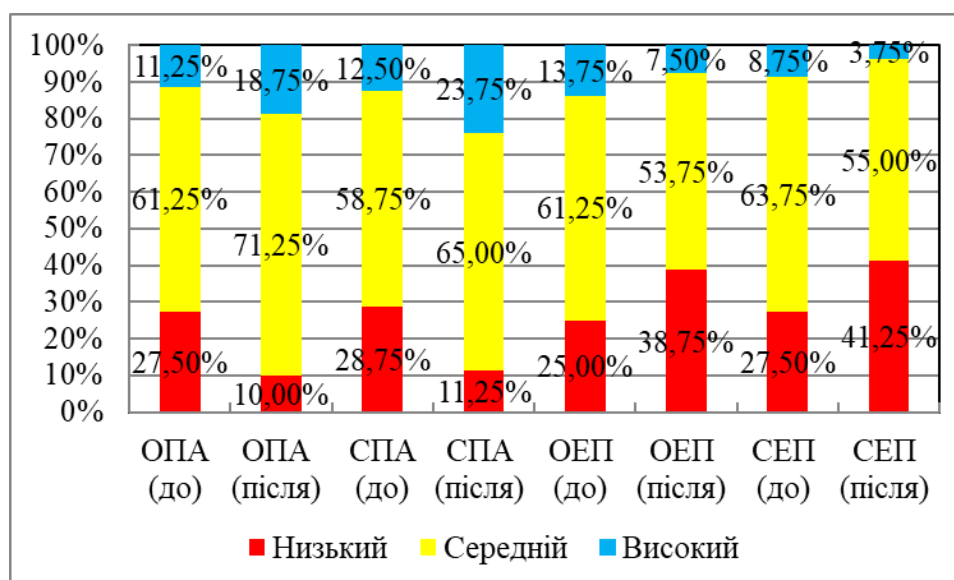


Рис. 3.7. Динаміка рівнів особистісної (ОПА) і ситуативної (СПА) пізнавальної активності та особистісних (ОЕП) і ситуативних (СЕП) негативних емоційних переживань в ЕГ до і після формуального експерименту

Зміни рівня особистісної (ОПА) та ситуативної (СПА)
пізнавальної активності

Аналіз результатів дослідження особистісної та ситуативної пізнавальної активності по методиці Ч. Д. Спілбергера після формувального експерименту показав, що високий рівень особистісної пізнавальної активності в ЕГ мають 18,75% здобувачів, ситуативної пізнавальної активності – 23,75% здобувачів. Середній рівень особистісної пізнавальної активності мають 71,25% здобувачів, ситуативної пізнавальної активності – 65,0%. Низький рівень особистісної пізнавальної активності мають 10,0 % здобувачів, ситуативної пізнавальної активності – 11,25% здобувачів вищої освіти. Кількість здобувачів в ЕГ з високим рівнем особистісної пізнавальної активності збільшилася на 7,5%, з середнім рівнем збільшилася на 10%, кількість здобувачів з низьким рівнем зменшилася на 17,5%. Кількість здобувачів в ЕГ з високим рівнем ситуативної пізнавальної активності збільшилася на 11,25%, з середнім рівнем збільшилася на 6,25%, кількість здобувачів з низьким рівнем ситуативної тривожності зменшилася на 17,5%.

Середнє значення показника рівня особистісної пізнавальної активності до початку формувального експерименту: в ЕГ – 3,84 бали, в КГ – 3,88 балів; після формувального експерименту: в ЕГ – 4,09 бали, в КГ – 3,90 бали. Середнє значення показника рівня ситуативної пізнавальної активності до початку формувального експерименту: в ЕГ – 3,84 бали, в КГ – 3,86 балів; після формувального експерименту: в ЕГ – 4,13 бали, в КГ – 3,93 бали. В ЕГ середні значення рівнів особистісної і ситуативної пізнавальної активності збільшилися на 0,25 і 0,29 бали відповідно; в КГ ці показники збільшилися на 0,02 і 0,08 бали.

Розрахунки за допомогою t-критерію Стьюдента показали, що зростання рівнів особистісної і ситуативної пізнавальної активності в експериментальній групі є не випадковим, оскільки для відповідних вибірок до і після формувального експерименту емпіричний $t_{\text{ЕГ, до-після}}$ дорівнює 2,79 для ОПА і 3,03 для СПА, що більше ніж $t_{\text{кр}}=1,96$. Отже, формування

особистісної пізнавальної активності у здобувачів вищої освіти ЕГ було успішним. Аналогічне порівняння вибірок в контрольній групі дає значення $t_{КГ, до-після}=0,26$ для ОПА і $t_{КГ, до-після}=0,67$ для СПА, що менше ніж $t_{кр}=1,96$ і вказує на випадковість відмінностей середніх значень рівнів особистісної і ситуативної пізнавальної активності до і після формувального експерименту.

Зміни рівня особистісних (ОЕП) та ситуативних (СЕП)

негативних емоційних переживань

Аналіз результатів дослідження особистісних та ситуативних негативних емоційних переживань по методиці Ч. Д. Спілбергера після формувального експерименту показав, що в ЕГ високий рівень особистісних негативних емоційних переживань мають 7,5% здобувачів, ситуативних негативних емоційних переживань – 3,75% здобувачів. Середній рівень особистісних негативних емоційних переживань мають 53,75% здобувачів, ситуативних негативних емоційних переживань – 55,0% здобувачів. Низький рівень особистісних негативних емоційних переживань мають 38,75% здобувачів, ситуативних негативних емоційних переживань – 41,25% здобувачі вищої освіти. Кількість здобувачів в ЕГ з високим рівнем особистісних негативних емоційних переживань зменшилася на 6,25%, з середнім рівнем зменшилася на 7,5%, кількість здобувачів з низьким рівнем збільшилася на 13,75%. Кількість здобувачів в ЕГ з високим рівнем ситуативних негативних емоційних переживань зменшилася на 5,0%, з середнім рівнем зменшилася на 8,75 %, кількість здобувачів з низьким рівнем збільшилася на 13,75%.

Середнє значення показників рівня особистісних негативних емоційних переживань до початку формувального експерименту: в ЕГ – 3,89 бали, в КГ – 3,86 балів; після формувального експерименту: в ЕГ – 3,69 бали, в КГ – 3,88 балів. Середнє значення показників рівня ситуативних емоційних переживань до початку формувального експерименту: в ЕГ – 3,81 балів, в КГ – 3,90 бали; після формувального експерименту: в ЕГ – 3,63 бали. В КГ – 3,88 балів.

Розрахунки за допомогою t-критерію Стьюдента показали, що зниження рівнів особистісних і ситуативних негативних емоційних переживань в експериментальній групі є не випадковим, оскільки для відповідних вибірок до і після формувального експерименту емпіричний $t_{EG, до-після}$ дорівнює 2,08 для ОЕП і 2,10 для СЕП, що більше ніж $t_{кр}=1,96$. Аналогічне порівняння вибірок в контрольній групі дає значення $t_{КГ, до-після}=0,14$ для ОЕП і $t_{КГ, до-після}=0,27$ для СЕП, що менше ніж $t_{кр}=1,96$ і вказує на випадковість відмінностей середніх значень рівнів особистісних і ситуативних негативних емоційних переживань до і після формувального експерименту. Отже, в результаті формувального експерименту у здобувачів вищої освіти відбулися статистичні зміни в рівні особистісних та ситуативних негативних емоційних переживань.

Порівняння результатів формувального експерименту ЕГ1 та ЕГ2 проводилося з метою доказу того, що процес розвитку емоційної стійкості майбутніх вчителів виявився успішним, був сформований позитивний рівень емоційної стійкості. Експериментальна група (ЕГ) була поділена на дві підгрупи (в кожній підгрупі $n=40$). Підгрупи ми позначили ЕГ1 та ЕГ2. В обох підгрупах проводилися заняття в межах тренінгу «Розвиток емоційної стійкості майбутніх вчителів», але в ЕГ1 ще додатково вивчалися індивідуальні особливості здобувачів вищої освіти, а також використовувалися додаткові вправи для розвитку емоційної стійкості.

Для порівняння результатів дослідження до та після початку експериментальної роботи між ЕГ1 та ЕГ2 ми використали t-критерій Стьюдента, який дозволяє оцінити достовірні відмінності середніх значень для обох вибірок.

Результати дослідження рівня блоку «знання» з емоційної стійкості у здобувачів вищої освіти в ЕГ1 і ЕГ2 до та після формувального експерименту представлені у таблиці 3.8. Аналіз таблиці 3.8 показує, що після проведення формувальної роботи в ЕГ1 і ЕГ2 середні значення рівнів блоку «знання» по емоційній стійкості за кожним з показників та в цілому помітно зросли.

Зокрема, загальний середній рівень за всіма показниками збільшився в ЕГ1 на 0,45 бали: від 3,87 б. на констатувальному етапі до 4,32 після формувального етапу експерименту, а в ЕГ2 – відповідно на 0,36 від 3,87 б. до 4,23 б. При цьому така зміна середнього рівня є не випадковою, тому що в обох групах для порівнюваних рівнів емпіричний t-параметр критерію Стьюдента є більшим за його критичне значення: $t_{EG1, до-після}=3,18$ і $t_{EG2, до-після}=2,40$, що більше $t_{кр}=1,96$ для обраної 95-відсоткової вірогідності висновку про характер змін показників. Середній рівень блоку «знання» по емоційній стійкості за всіма показниками після проведення формувальної роботи в ЕГ1 є більшим ніж в ЕГ2 на 0,09 б., але емпіричний t-критерієм Стьюдента для порівнюваних вибірок $t_{EG1-EG2, після}=0,65 < t_{кр}=1,96$, що вказує на випадковий характер цих відмінностей.

Таблиця 3.8

Середнє значення блоку емоційної стійкості «знання» в ЕГ1 і ЕГ2 до і після формувального експерименту

Знання з емоційної стійкості		Кількість студентів на рівнях						Середнє значення		Дисперсія		t-критерій Стьюдента:	
		Високий		Середній		Низький						$t_{EG1-EG2, до}$	$t_{EG1, до-після}$
		EG1	EG2	EG1	EG2	EG1	EG2	EG1	EG2	EG1	EG2	$t_{EG1-EG2, після}$	$t_{EG2, до-після}$
1. Знання вікових особливостей емоційної сфери	до	7	6	21	21	12	13	3,88	3,83	0,46	0,44	0,33	3,39
	після	16	14	22	21	2	5	4,35	4,23	0,33	0,42	0,91	2,71
2. Знання особистісних рис, які ускладнюють процес розвитку емоційної стійкості	до	11	10	20	20	9	10	4,05	4,00	0,5	0,50	0,32	2,03
	після	17	15	20	22	3	3	4,35	4,30	0,38	0,36	0,37	2,05
3. Знання позитивних та негативних чинників власного емоційного розвитку	до	6	6	23	25	11	9	3,88	3,93	0,41	0,37	0,36	3,33
	після	15	15	23	20	2	5	4,33	4,25	0,32	0,44	0,55	2,29
4. Знання прийомів регуляції емоційних станів	до	4	5	21	21	15	14	3,73	3,78	0,4	0,42	0,35	4,80
	після	15	13	24	22	1	5	4,35	4,20	0,28	0,41	1,14	2,94

Продовження таблиці 3.8

5.Знання методів розвитку емоційної стійкості	до	7	7	23	25	10	8	3,93	3,98	0,42	0,37	0,35	2,16
	після	16	15	18	20	6	5	4,25	4,25	0,49	0,44	0,00	1,93
6.Знання засобів корекції нестійкої емоційної поведінки	до	6	7	21	21	13	12	3,83	3,88	0,44	0,46	0,33	3,19
	після	14	12	23	23	3	5	4,28	4,18	0,35	0,39	0,73	2,05
7.Знання емоційної будови особистості	до	6	5	21	23	13	12	3,83	3,83	0,44	0,39	0,00	3,78
	після	16	13	22	23	2	4	4,35	4,23	0,33	0,37	0,94	2,89
Середнє значення для блоку "знання"	до	6,7	6,6	21,4	22,3	11,9	11,1	3,87	3,89	0,45	0,43	0,10	3,18
	після	15,6	13,9	21,7	21,6	2,7	4,6	4,32	4,23	0,35	0,41	0,65	2,40
Середнє значення у %	до	16,8	16,4	53,6	55,7	29,6	27,9						
	після	38,9	34,6	54,3	53,9	6,8	11,4						

Порівняння рівнів блоку «знання» з емоційної стійкості в ЕГ1 та ЕГ2 до і після проведення експериментальної роботи наведено на рис. 3.8.

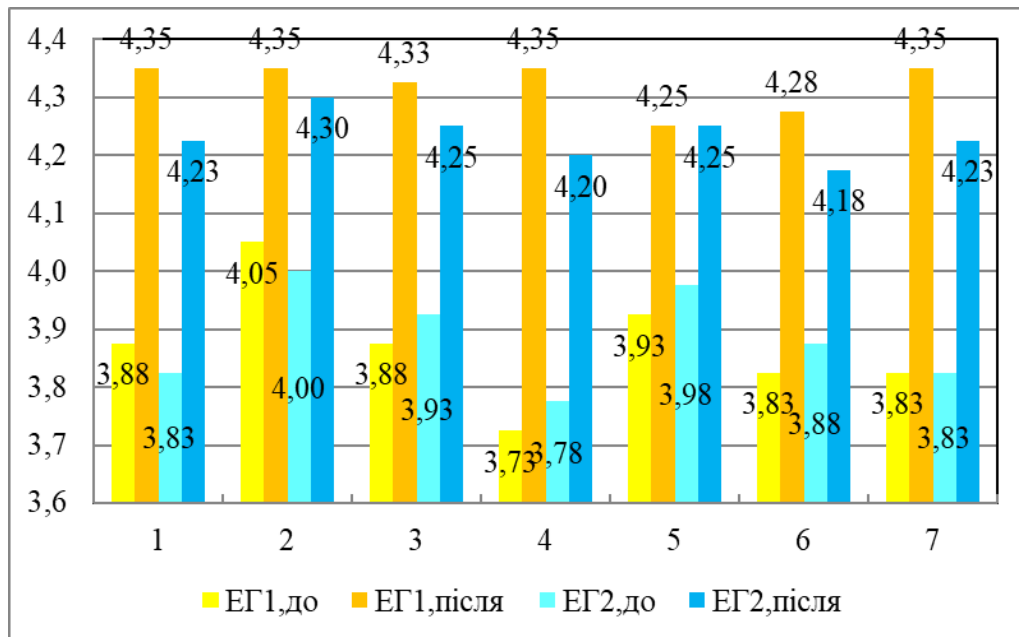


Рис. 3.8. Порівняння рівнів блоку «знання» з емоційної стійкості в ЕГ1 та ЕГ2 до і після проведення експериментальної роботи

Цифрами на осі абсцис на рис. 3.8. позначені знання з емоційної стійкості:

1. Знання вікових особливостей емоційної сфери;

2. Знання особистісних рис, які ускладнюють процес розвитку емоційної стійкості;
3. Знання позитивних та негативних чинників власного емоційного розвитку;
4. Знання прийомів регуляції емоційних станів;
5. Знання методів розвитку емоційної стійкості;
6. Знання засобів корекції нестійкої емоційної поведінки;
7. Знання емоційної будови особистості.

Результати дослідження рівня блоку «вміння» з емоційної стійкості у здобувачів вищої освіти в ЕГ1 і ЕГ2 до та після формувального експерименту представлені у таблиці 3.9.

Таблиця 3.9

Середнє значення блоку емоційної стійкості «вміння» в ЕГ1 і ЕГ2 до і після формувального експерименту

Вміння з емоційної стійкості		Кількість студентів на рівнях						Середнє значення		Дисперсія		t-критерій Стьюдента:	
		Високий		Середній		Низький						t _{EG1-EG2,до}	t _{EG1,до-після}
		EG1	EG2	EG1	EG2	EG1	EG2	EG1	EG2	EG1	EG2	t _{EG1-EG2,після}	t _{EG2,до-після}
1. Вміння аналізувати власний емоційний стан	до	6	6	23	21	11	13	3,88	3,83	0,41	0,44	0,34	3,39
	після	17	16	20	20	3	4	4,35	4,30	0,38	0,41	0,36	3,25
2. Вміння емоційного регулювання	до	8	7	20	20	12	13	3,90	3,85	0,25	0,48	0,37	4,68
	після	17	15	21	22	2	3	4,38	4,30	0,17	0,36	0,65	3,11
3. Вміння емоційної саморегуляції в навчанні та в повсякденному житті	до	7	6	24	24	9	10	3,95	3,90	0,2	0,39	0,41	4,69
	після	18	16	20	20	2	4	4,40	4,30	0,17	0,41	0,83	2,83
4. Вміння використовувати конструктивні механізми захисного емоційного реагування	до	4	4	21	23	15	13	3,73	3,78	0,2	0,37	0,42	6,56
	після	16	15	22	21	2	4	4,35	4,28	0,16	0,40	0,63	3,60

Продовження таблиці 3.9

5. Вміння рефлексувати власні емоційні стани в освітньому процесі та в повсякденному житті	до	7	6	24	24	9	10	3,95	3,90	0,2	0,39	0,41	4,44
	після	17	15	21	21	2	4	4,38	4,28	0,17	0,40	0,84	2,67
6. Вміння розробляти тактику емоційного самовдосконалення	до	6	5	22	20	12	15	3,85	3,75	0,21	0,44	0,78	5,15
	після	16	15	22	21	2	4	4,35	4,28	0,16	0,40	0,63	3,63
7. Вміння проявляти себе в конфліктних ситуаціях	до	6	6	24	23	10	11	3,90	3,88	0,2	0,41	0,20	4,99
	після	17	15	21	20	2	5	4,38	4,25	0,17	0,44	1,02	2,58
Середнє значення для блоку "вміння"	до	6,3	5,7	22,6	22,1	11,1	12,1	3,88	3,84	0,21	0,42	0,31	5,02
	після	16,9	15,3	21,0	20,7	2,1	4,0	4,37	4,28	0,17	0,40	0,72	3,09
Середнє значення у %	до	15,7	14,3	56,4	55,4	27,9	30,4						
	після	42,1	38,2	52,5	51,8	5,4	10,0						

Згідно з таблицею 3.9, після проведення формувальної роботи в ЕГ1 і ЕГ2 середні значення рівнів блоку «вміння» з емоційної стійкості за кожним з показників та в цілому помітно зросли. Зокрема, загальний середній рівень за всіма показниками збільшився в ЕГ1 на 0,49 бали: від 3,88 б. на констатувальному етапі до 4,37 після формувального етапу експерименту, а в ЕГ2 – відповідно на 0,44 бали: від 3,84 б. до 4,28 б. Таке зростання середнього рівня блоку «вміння» є не випадковою, тому що в обох групах для порівнюваних рівнів емпіричний t-параметр критерію Стюдента є більшим за його критичне значення: $t_{EG1, до-після}=5,02$ і $t_{EG2, до-після}=3,09$, що більше $t_{кр}=1,96$. Середній рівень блоку «знання» по емоційній стійкості за всіма показниками після проведення формувальної роботи в ЕГ1 є більшим, ніж в ЕГ2 на 0,09 б., але емпіричний t-критерієм Стюдента для порівнюваних вибірок $t_{EG1-EG2, після}=0,72 < t_{кр}=1,96$, що вказує на випадковий характер цих відмінностей.

Порівняння рівнів блоку «вміння» з емоційної стійкості в ЕГ1 та ЕГ2

до і після проведення експериментальної роботи наведено на рис. 3.9.

Цифрами на осі абсцис рис. 3.9. позначені вміння з емоційної стійкості:

1. Вміння аналізувати власний емоційний стан
2. Вміння емоційного регулювання
3. Вміння емоційної саморегуляції в навчанні та в повсякденному житті
4. Вміння використовувати конструктивні механізми захисного емоційного реагування
5. Вміння рефлексувати власні емоційні стани в процесі початкової діяльності та в повсякденному житті
6. Вміння розробляти тактику емоційного самовдосконалення
7. Вміння проявляти себе в конфліктних ситуаціях.

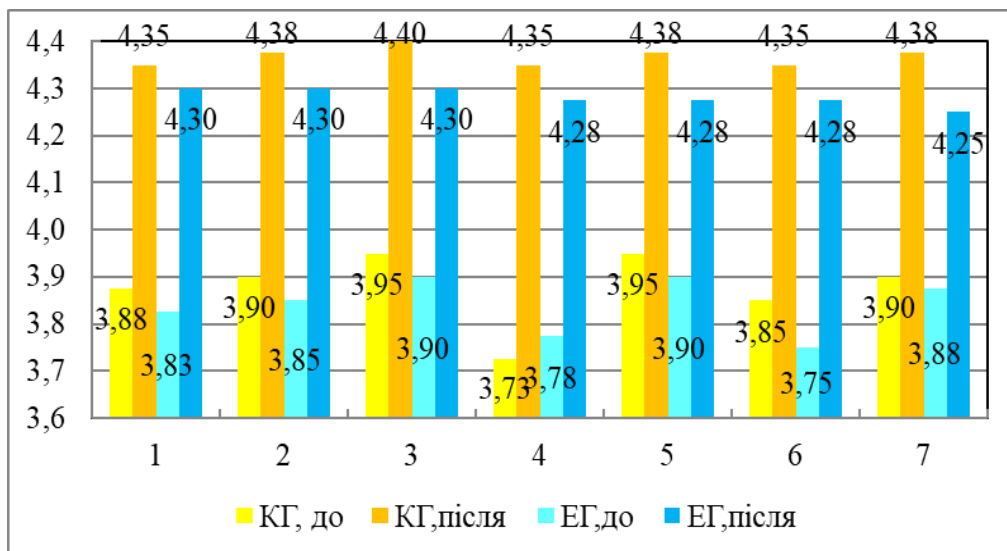


Рис. 3.9. Порівняння рівнів блоку «вміння» з емоційної стійкості в EG1 та EG2 до і після проведення експериментальної роботи

Порівняємо значення компоненту емоційної стійкості «ставлення» в EG1 та EG2 до і після проведення експериментальної роботи (таблиця 3.10).

Таблиця 3.10

**Середнє значення компоненту емоційної стійкості «ставлення» в ЕГ1 та
ЕГ2 до і після проведення експериментальної роботи**

Ставлення щодо емоційної стійкості		Кількість студентів на рівнях						Середнє значення		Дисперсія		t-критерій Стьюдента:	
		Високий		Середній		Низький						t _{ЕГ1-ЕГ2,до}	t _{ЕГ1,до-після}
		ЕГ1	ЕГ2	ЕГ1	ЕГ2	ЕГ1	ЕГ2	ЕГ1	ЕГ2	ЕГ1	ЕГ2	t _{ЕГ1-ЕГ2,після}	t _{ЕГ2,до-після}
1. Ставлення до себе	до	6	6	22	20	12	14	3,85	3,80	0,43	0,46	0,34	3,80
	після	17	14	21	22	2	4	4,38	4,25	0,33	0,39	0,93	3,09
2. Ставлення до задоволення своїх інтересів на шкоду іншому (ситуація змагань)	до	7	7	20	21	13	12	3,85	3,88	0,48	0,46	0,16	3,69
	після	17	16	21	19	2	5	4,38	4,28	0,33	0,45	0,71	2,65
3. Ставлення до нехтування власними інтересами заради чужих інтересів (ситуація пристосування)	до	7	6	21	20	12	14	3,88	3,80	0,46	0,46	0,49	3,55
	після	17	15	21	21	2	4	4,38	4,28	0,33	0,40	0,74	3,24
4. Відношення до відсутності прагнення досягнення власних цілей (ситуація уникнення)	до	7	7	22	20	11	13	3,90	3,85	0,44	0,48	0,33	3,25
	після	16	14	22	21	2	5	4,35	4,23	0,33	0,42	0,91	2,50
5. Ставлення до компромісів	до	7	6	22	22	11	12	3,90	3,85	0,44	0,43	0,34	3,25
	після	16	15	22	21	2	4	4,35	4,28	0,33	0,40	0,56	2,96
6. Ставлення до власних емоційних переживань	до	8	8	24	23	8	9	4,00	3,98	0,4	0,42	0,17	2,94
	після	18	15	20	22	2	3	4,40	4,30	0,34	0,36	0,76	2,32
7. Ставлення до співпраці	до	9	9	23	21	8	10	4,03	3,98	0,42	0,47	0,33	2,54
	після	17	15	21	21	2	4	4,38	4,28	0,33	0,40	0,74	2,03
8. Ставлення до успіхів (невдач)	до	7	7	23	23	10	10	3,93	3,93	0,42	0,42	0,00	3,28
	після	17	16	21	21	2	3	4,38	4,33	0,33	0,37	0,38	2,85
9. Ставлення до пізнавальної активності	до	8	8	22	21	10	11	3,95	3,93	0,45	0,47	0,17	3,21
	після	18	15	20	21	2	4	4,40	4,28	0,34	0,40	0,92	2,37

Продовження таблиці 3.10

10. Ставлення до прийняття (уникнення) відповідальності за те, що відбувається	до	6	5	23	23	11	12	3,88	3,83	0,41	0,39	0,35	3,50
	після	16	13	22	25	2	2	4,35	4,28	0,33	0,30	0,60	3,42
Середнє значення для блоку "ставлення"	до	7,2	6,9	22,2	21,4	10,6	11,7	3,92	3,88	0,44	0,45	0,23	3,29
	після	16,9	14,8	21,1	21,4	2,0	3,8	4,37	4,28	0,33	0,39	0,73	2,73
Середнє значення у %	до	18,0	17,3	55,5	53,5	26,5	29,3						
	після	42,3	37,0	52,8	53,5	5,0	9,5						

Згідно з таблицею 3.10, після проведення формувальної роботи в ЕГ1 і ЕГ2 середні значення рівнів блоку «ставлення» з емоційної стійкості за кожним з показників та в цілому суттєво зросли. Зокрема, загальний середній рівень за всіма показниками збільшився в ЕГ1 на 0,47 бали: від 3,92 б. на констатувальному етапі до 4,37 після формувального етапу експерименту, а в ЕГ2 – відповідно на 0,40 від 3,88 б. до 4,28 б. Таке зростання середнього рівня блоку «ставлення» є не випадковою, тому що в обох групах для порівнюваних рівнів емпіричний t-параметр критерію Стюдента є більшим за його критичне значення: $t_{EG1, до-після}=3,29$ і $t_{EG2, до-після}=2,73$, що більше за $t_{кр}=1,96$. Середній рівень блоку «ставлення» по емоційній стійкості за всіма показниками після проведення формувальної роботи в ЕГ1 є більшим ніж в ЕГ2 на 0,09 б., але емпіричний t-критерієм Стюдента для порівнюваних вибірок $t_{EG1-EG2, після}=0,73 < t_{кр}=1,96$, що вказує на випадковий характер цих відмінностей.

Порівняння рівнів блоку «ставлення» з емоційної стійкості в ЕГ1 та ЕГ2 до і після проведення експериментальної роботи наведено на рис. 3.10.

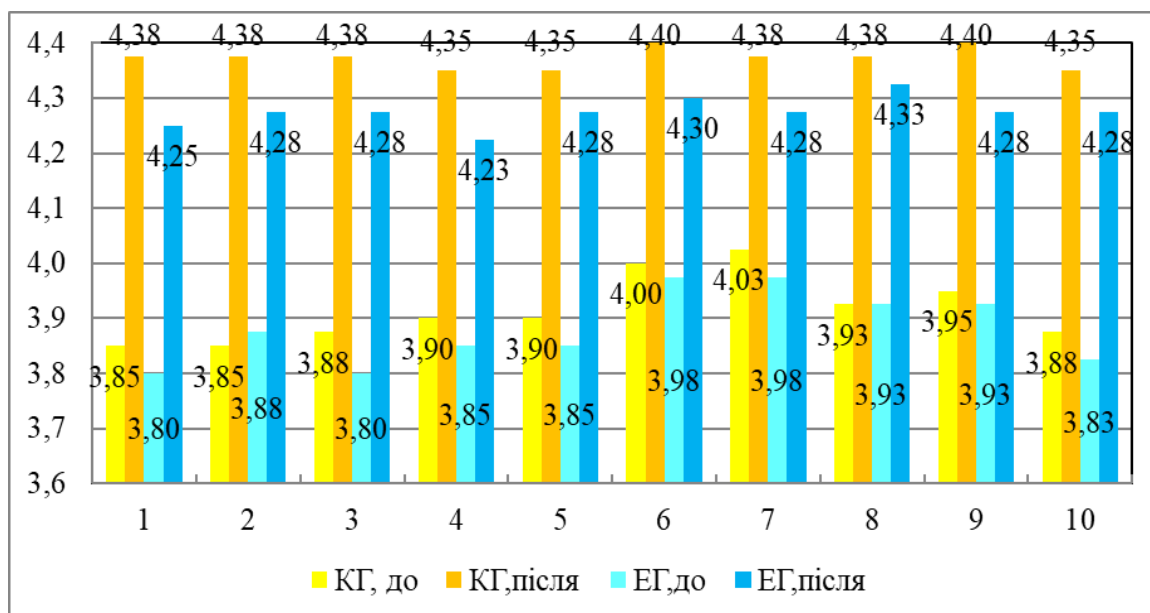


Рис. 3.10. Порівняння рівнів блоку «ставлення» з емоційної стійкості в EG1 та EG2 до і після проведення експериментальної роботи

Цифрами на осі абсцис позначено ставлення з емоційної стійкості:

1. Ставлення до себе;
2. Ставлення до задоволення своїх інтересів на шкоду іншому (ситуація змагань);
3. Ставлення до нехтування власними інтересами заради чужих інтересів (ситуація пристосування);
4. Відношення до відсутності прагнення досягнення власних цілей (ситуація уникнення);
5. Ставлення до компромісів;
6. Ставлення до власних емоційних переживань;
7. Ставлення до співпраці;
8. Ставлення до успіхів (невдач);
9. Ставлення до пізнавальної активності;
10. Ставлення до прийняття (уникнення) відповідальності за те, що відбувається.

Порівняння узагальнених за всіма показниками результатів дослідження емоційної стійкості здобувачів в EG1 і EG2 до і після формульованого

експерименту подано в таблиці 3.11. Аналіз результатів показав, що середній рівень блоку емоційної стійкості після формувального експерименту в обох експериментальних групах помітно виріс: середнє значення оцінок блоку за всіма показниками в ЕГ1 збільшилося на 0,46 бали – від 3,89 б. на початку експерименту до 4,35 б. після його завершення, а в ЕГ2 – відповідно на 0,39 від 3,87 б. до 4,26 б.

Зміни рівнів емоційної стійкості в ЕГ1 і ЕГ2 до і після формувального експерименту ілюструють гістограми на рис. 3.11 і 3.12. Цифрами на осі абсцис позначено порівнювані показники стійкості: 1) «знання» (до початку формувального експерименту); 2) «знання» (після проведення формувального експерименту); 3) «вміння» (до); 4) «вміння» (після); 5) «ставлення» (до); 6) «ставлення» (після).

Таблиця 3.11

Узагальнені результати дослідження емоційної стійкості в ЕГ1 та ЕГ2 до і після формувального експерименту

Тип блоку емоційної стійкості		Кількість респондентів на рівнях (у %)						Середнє значення		Дисперсія		t-критерій Стьюдента:	
		Високий		Середній		Низький						t _{ЕГ1-ЕГ2,до}	t _{ЕГ1,до-після}
		ЕГ1	ЕГ2	ЕГ1	ЕГ2	ЕГ1	ЕГ2	ЕГ1	ЕГ2	ЕГ1	ЕГ2	t _{ЕГ1-ЕГ2,після}	t _{ЕГ2,до-після}
Знання	до	16,8	16,4	53,6	55,7	29,6	27,9	3,87	3,89	0,45	0,43	0,10	3,18
	після	38,9	34,6	54,3	53,9	6,8	11,4	4,32	4,23	0,35	0,41	0,65	2,40
Вміння	до	15,7	14,3	56,4	55,4	27,9	30,4	3,88	3,84	0,42	0,42	0,27	3,55
	після	42,1	38,2	52,5	51,8	5,4	10,0	4,37	4,28	0,34	0,40	0,63	3,09
Ставлення	до	18,0	17,3	55,5	53,5	26,5	29,3	3,92	3,88	0,44	0,45	0,23	3,29
	після	42,3	37,0	52,8	53,5	5,0	9,5	4,37	4,28	0,33	0,39	0,73	2,73
Середнє значення блоку емоційної стійкості	до	16,8	16,0	55,2	54,9	28,0	29,2	3,89	3,87	0,44	0,43	0,14	3,34
	після	41,1	36,6	53,2	53,1	5,7	10,3	4,35	4,26	0,34	0,40	0,67	2,73

Аналіз порівняння дозволяє зробити обґрунтований за критерієм Стьюдента висновок, що в результаті реалізації програми з розвитку

емоційної стійкості майбутніх вчителів у здобувачів вищої освіти обох експериментальних груп виявлено позитивні зміни в показниках рівня сформованості по всіх блоках.

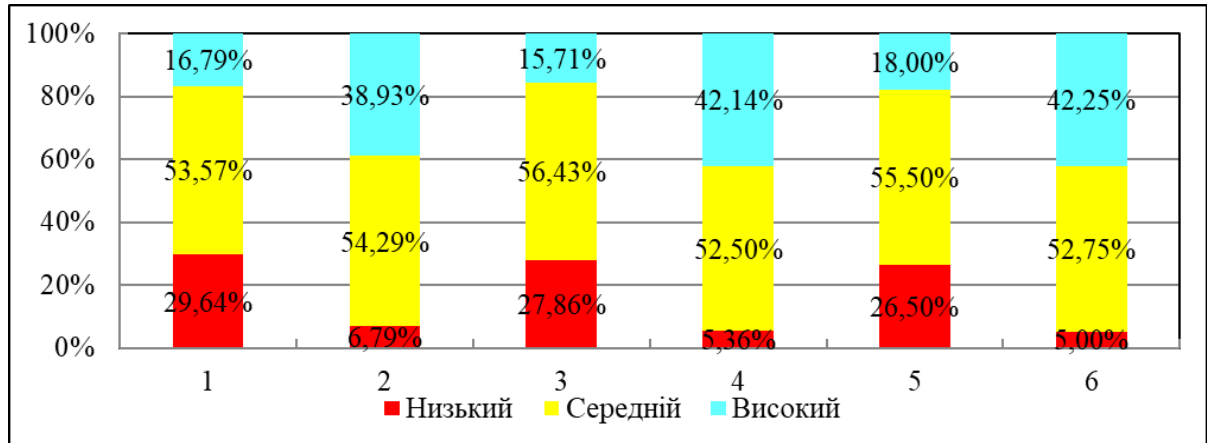


Рис. 3.11. Порівняння рівнів блоку емоційної стійкості в ЕГ1 до і після формувального експерименту

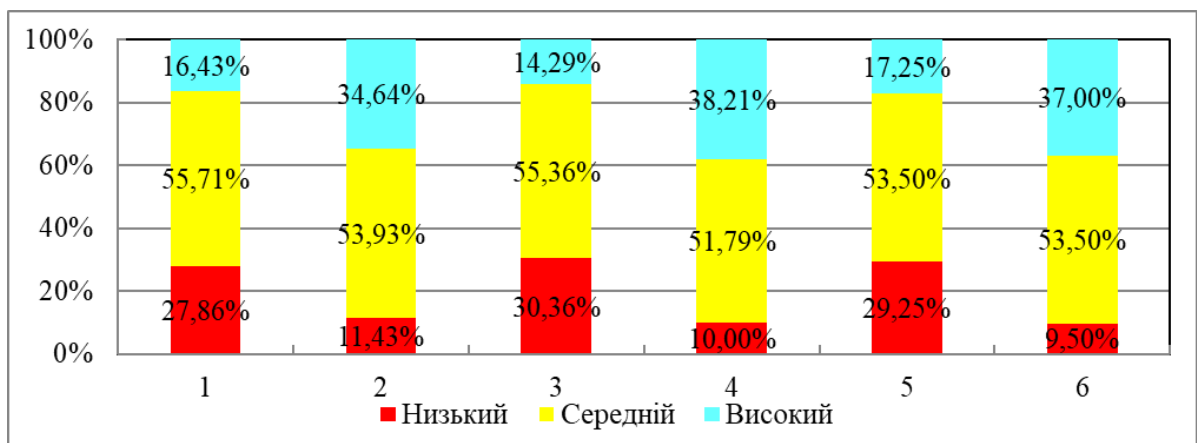


Рис. 3.12. Порівняння рівнів блоку емоційної стійкості в ЕГ2 до і після формувального експерименту

Розрахунки за t-критерієм Стюдента (табл. 3.11) свідчать про зростання рівнів емоційної стійкості здобувачів в ЕГ1 і ЕГ2 після проведення формувального експерименту є не випадковим, оскільки порівняння їх рівнів до і після формувального експерименту дає емпіричні значення t-критерію більші, ніж $t_{кр}=1,96$: $t_{EG1, до-після}=3,34$ і $t_{EG2, до-після}=2,73$. При цьому середнє значення рівня емоційної стійкості здобувачів в ЕГ1 після проведення

формувального експерименту (4,35) є більшим за аналогічне середнє значення в ЕГ2 (4,26), що можна було б пов'язати з додатковим вивченням індивідуальних особливостей здобувачів вищої освіти в ЕГ1 і використанням в ЕГ1 додаткових вправ для розвитку емоційної стійкості, однак цей висновок не можна вважати достатньо обґрунтованим, оскільки порівняння статистичних вибірок для цих груп після проведення формувального експерименту дає емпіричне значення t-критерію Стьюдента $t_{EG1-EG2,після}=0,67$, що менше $t_{кр}=1,96$, і з 95% надійністю означає випадковість відмінностей порівнюваних рівнів.

На основі результатів формувального експерименту розроблено методичні рекомендації майбутнім вчителям щодо розвитку їхньої емоційної стійкості.

3.3. Методичні рекомендації майбутнім вчителям з розвитку їхньої емоційної стійкості

Учитель – одна з найдавніших професій, її обов'язком є працювати на майбутнє. Так стверджував відомий український педагог, заслужений учитель Василь Сухомлинський. Педагогічна робота складна, відповідальна, але разом із тим почесна та необхідна.

«Світяти іншим – згораєш сам» – принцип педагогічної професії. Перевантаження психіки трапляється часто і педагогам доводиться від нього захищатися.

Педагогічна діяльність є однією з найважливіших, але одночасно і найскладніших. Отже, людина, яка хоче стати вчителем, повинна чітко розуміти, які вимоги перед нею будуть, не лише щодо набуття професійних знань, а й щодо виховання власного характеру, інтелектуального та емоційного розвитку [46].

Наявність емоційного напруження особливо яскраво проявляється в молодих учителів. Напружені ситуації педагогічної діяльності викликають у них необ'єктивність в оцінці того, що відбувається, імпульсні дії щодо здобувачів освіти. Це все в свою чергу сприяє формуванню таких особистісних рис як безініціативність та пасивність, відчуття власної професійної непридатності. Емоційні стани, що переживаються, часто супроводжуються яскраво вираженими вегетативними реакціями: тремором рук, помітними змінами в миміці й тонусі обличчя, прискореним серцебиттям. Це негативно позначається на самопочутті педагога, спричиняє сильне перевтомлення, зниження працездатності [63].

У знятті зайвого емоційного напруження в професійній діяльності педагога чільне місце посідає систематична робота з підвищення рівня його емоційної культури. Найважливішими показниками емоційної культури педагога є високий рівень розвитку емоційної стійкості, емпатії та емоційної гнучкості педагога.

Культура почуттів передбачає вміння контролювати свої емоції, регулювати інтенсивність їх переживання та міру прояву у спілкуванні. Занадто часті і сильні емоційні переживання призводять до виснаження нервової системи, зниження ефективності роботи, а також є причиною невдач або помилок у діяльності, ускладнень у міжособистісних стосунках. Емоції здатні переповнювати свідомість і змушувати особистість діяти ірраціонально. Водночас емоційні переживання можуть допомагати людині вирішувати проблеми чи завдання, які виникають перед нею. Володіти мистецтвом управління емоціями означає мати уміння спрямовувати їх у потрібний напрямок та забезпечувати адекватну реакцію в складних ситуаціях [110, 139, 142]

За допомогою емоційної стійкості можна заспокоїти свій розум після негативного досвіду. Це та внутрішня мотивація та сила, за допомогою якої ми можемо справитися з негативними сторонами життя.

Аналогічно, як і інші аспекти нашої особистості (соціальний інтелект, емоційний інтелект та ін.), емоційна стійкість існує від народження і продовжує розвиватися протягом усього життя.

Емоційна стійкість особистості має надзвичайно важливе значення для раціонального використання нею особистих ресурсів, а також для прийняття виважених та оптимальних рішень. Таким чином, ця характеристика вкрай важлива для кожної людини, особливо для майбутніх вчителів.

Тому для професійного успіху варто всебічно розвивати емоційну стійкість. Пропонуємо методичні рекомендації для майбутніх вчителів щодо розвитку їхньої емоційної стійкості (таблиця 3.12). Емоційна стійкість складається з трьох блоків, за допомогою яких ми можемо розвивати емоційну стійкість або працювати над її покращенням [4, 23].

Таблиця 3.12

Методичні рекомендації для майбутніх вчителів щодо розвитку їхньої емоційної стійкості.

Блоки	Складові
Фізична складова	<ul style="list-style-type: none"> - фізична сила; - енергія; - міцне здоров'я
Психічна або психологічна складова	<ul style="list-style-type: none"> - здатність до саморегуляції; - увага; - адекватна самооцінка; - впевненість у собі; - емоційна регуляція та усвідомлення; - здатність до самовираження; - мислення.
Соціальна складова	<ul style="list-style-type: none"> - міжособистісні стосунки; - групова ідентичність; - симпатія спілкування і співпраця.
<p>Методи і техніки для оптимізації емоційного стану</p> <ul style="list-style-type: none"> - нервово-м'язове розслаблення; - регуляція дихання для зниження надмірного емоційного напруження; - самонавіювання, аутогенне тренування (АТ), медитація, йога та ін. - прийоми уяви або візуалізації. 	

1. Фізичні елементи, що включають фізичну силу, енергію, міцне здоров'я.

Фізична активність позитивно впливає на психоемоційний стан як на біонічному (під час виконання фізичних вправ відбувається вивільнення ендорфінів, які покращують самопочуття, настрій та дають відчуття легкої ейфорії), так і на психологічному рівні (активні тренування відволікають від поганих думок та не дають на них концентруватися).

Фізична активність є одним з найбільш бюджетних та корисних видів покращення емоційного самоконтролю. Помірні фізичні навантаження є головними постійними чинниками у підтримці здоров'я та домагаються контролювати психоемоційний стан особистості.

Прогулянки є найбільш оптимальним та доступним варіантом (не менше ніж тридцять хвилин на день). Також активні види відпочинку (непрофесійне заняття спортом), які потребують фізичної роботи м'язів, наприклад бігова доріжка та виконання фізичних вправ у домашніх умовах.

Вчені довели, що заняття фізичною активністю сприяє зниженню вироблення гормонів адреналіну та кортизолу. Фізична активність сприяє виробленню таких гормонів: дофамін, ендорфін, серотонін, тестостерон та окситоцин.

Фізичну активність можна порівняти з медитацією, тому що крім зняття стресу на фізіологічному рівні, під час вправ особистість зосереджується на власному тілі, а не на нав'язливих емоційних процесах. Як результат цього, зберігається ясність розуму та покращується емоційний інтелект.

Якщо враховувати роботу емоційного інтелекту під час тренувань, важливим аспектом процесу є усвідомлення досягнутих результатів. Фізична активність, навіть при розгляді з боку корегування рівня емоційної стійкості, є систематичною працею органів та м'язів, а тому успіхи у процесі тренування слід вважати власними перемогами. Це покращує зовнішню мотивацію, яка з часом перетворюється на внутрішню: мозок, отримуючи

позитивні емоції після досягнення цілей фізичної активності, починає асоціювати процес тренування з виробленням ендорфіну та серотоніну.

Фізична активність поділяється на певні види. Для покращення самопочуття, емоційного стану та подолання напруження, найпоширенішим способом є використання таких засобів: дихальна гімнастика, комплекс загально розвиваючих вправ, активність на свіжому повітрі.

Фізична активність суттєво покращує якість сну, а сон, в свою чергу, є одним з найважливіших відновлювальних процесів, який зменшує нервові навантаження. Фізичні вправи стимулюють більш глибокий сон, тобто знижують активність мозку вночі та покращують відпочинок, нівелюють депресивні стани.

Отже, для збалансованого емоційного стану важливо бути у своєму тілі, відчувати його, бути в комфорті з ним. Можна із впевненістю сказати, що стан фізичного здоров'я людини впливає на її емоційну стійкість.

Емоційна стійкість потребує енергії, вимагає мудрості у менеджменті енергії: балансувати навантаження, турбуватися про відновлення, мінімізувати зайві витрати енергії. Емоційна стійкість дає можливість витрачати менше енергії. Як наслідок, з'являється більше енергії, щоб пропрацювати якісь потужні емоції [93].

Згідно з холістичним підходом, здоров'я розглядається набагато ширше, ніж відсутність хронічних хвороб, а саме як стан загального добробуту та благополуччя. Здоров'я – це життєва енергія, натхнення і задоволення від життя.

2. Психічні або психологічні елементи: здатність до саморегуляції, увага та зосередженість, самооцінка, впевненість у собі, емоційне усвідомлення та регуляція, здатність до самовираження, мислення та міркування.

Щоденно, навіть на підсвідомому рівні, ми підвищуємо свій рівень емоційної саморегуляції. Беручи до уваги лише зустріч з друзями після роботи, улюблені заняття після робочого часу тощо. Досить цікавим фактом є те, що звичайні речі можуть виступати прийомами саморегуляції. Серед них є гумор, спостереження за пейзажем, засмагання, спілкування з природою й тваринами, улюблені заняття та вподобання, танці, музика, масаж й повноцінний сон. Хоч такі прийоми нам і здаються буденністю, проте вони дієві.

Для виживання особистості в соціумі, емоції дуже необхідні. Вміння володіти емоціями забезпечує нам в повній мірі почуття, які підтверджують, що ми насправді є людьми. Емоції стали однією із ознак людяності. Важливо також володіти здатністю співпереживати людським емоціям, володіти здатністю до емпатії. [42, с.115].

Емоційна саморегуляція трактується як керування особистістю власними емоціями у процесі контактування з іншими, вміння швидко відновлювати фізичні та душевні сили, пристосовуватися до умов життєвих ситуацій, вміння контролювати почуття, боротися з негативними емоціями та вміння керувати емоціями і їх вираженням [119, с. 224].

Сучасне покоління – це нові діти, великі можливості, нові методики, перспективи та складнощі, які трапляються на шляху у сучасного вчителя. На вчителя впливають багато стереотипів. Важливе завдання – це йти в ногу зі світом та змінами, які він нам готує. Не слід боятися змін, якими б вони не були, все на краще.

Педагогам слід вчитися керувати власним емоційним станом та опановувати різні техніки емоційної саморегуляції. Найефективнішим є застосування арт-терапії, музичної терапії, різних видів медитації. Використання елементів аутотренінгу вважається найефективнішим прийомом емоційної саморегуляції, тому що спрямований на відновлення емоційного тону вчителя та сприяє вдалому налаштуванню щодо реагування на проблемні ситуації. Хотілося б виділити декілька практичних

порад щодо підвищення рівня саморегуляції емоційного стану вчителя [50, 52]:

- вивчайте себе як особистість;
- вчіться керувати власними емоціями;
- опануйте нові вмощи, які допоможуть вам регулювати власний емоційний стан;
- знайдіть час для медитацій та аутотренінгів;
- регулярно займайтеся емоційною саморегуляцією;
- використовуйте прийоми емоційної саморегуляції навіть під час роботи.

Увага є однією з провідних психічних функцій мозку особистості, завдяки якій може ефективно функціонувати пам'ять, сприйняття, відчуття, мислення, тобто відображення якостей предметів зовнішнього та внутрішнього світу. Увага забезпечує світосприйняття, тобто, коли ми не фокусуємо увагу, об'єкти зовнішнього та внутрішнього світу мають нечітке оформлення. У тому випадку, коли людина захоплюється предметом, явищем, вона занурюється в нього, роздивляється деталі, досліджує. Увага забезпечує життя, сповнене свідомості, зацікавленості зовнішнім і внутрішнім світом. Безумовно, увага не існує без пам'яті, сприйняття, мислення, відчуттів та інших психічних явищ [42].

Рівень уваги залежить від особливостей нервової системи та віку особистості. Також залежить від досвіду та навичок, від психофізіологічного стану, а саме від психоемоційного – настрою, переживання, а також актуальних потреб, інтересів, фізичного здоров'я.

Самооцінка впливає на всі сфери життя, тому відіграє важливу роль в нашому житті, впливає на емоційний стан, на взаємини з оточуючими, на наш добробут.

Самооцінка розкриває формування цілої низки професійно значущих якостей. Висока самооцінка призводить до того, що діяльність професіонала детермінується потребами ефективного плану: недооцінка вимог ситуації і

переоцінка власних можливостей. Низька самооцінка пов'язана з побоюванням прийняти рішення, повільністю та пасивністю. В обох випадках порушено ймовірне прогнозування в діяльності, тому результатом цього є зниження загальної ефективності. До того ж, від самооцінки залежить емоційна стійкість особистості [84].

Самооцінка впливає на наші досягнення, тому що особистість з адекватною самооцінкою усвідомлює свої здібності та може долати нові труднощами. А низька самооцінка є причиною багатьох психологічних проблем та емоційних розладів (тривоги, депресії...). Особистість з низькою самооцінкою може відчувати труднощі у досягненні своїх цілей у житті та у взаємодії з оточуючими людьми [65].

В будь-якій життєвій ситуації людині необхідно вірити в себе. Нам не завжди вдається впоратися зі своєю самооцінкою, що може привести в результаті до отримання небажаного результату. Бути впевненим у собі не складно і цілком можливо, але це, звичайно, потребує певного часу.

Поради як підняти самооцінку:

- ніколи не порівнюйте себе з іншими;
- ніколи не лайте себе;
- дякуйте за комплімент на вашу адресу;
- підвищуйте свою самооцінку різними твердженнями;
- оточуйте себе позитивно налаштованими людьми;
- напишіть список своїх досягнень;
- занотуйте всі свої позитивні якості;
- по можливості займайтеся тим, що вам подобається;
- залишайтеся вірними собі, живіть своїм життям, не покладаючись на думку інших людей;
- діяти, діяти і ще раз діяти!

Під емоційною стійкістю розуміється певне мистецтво жити, яке поєднується з вірою в себе, співчуттям до себе та розширенням свого пізнання.

Впевненість у собі – це потужна внутрішня сила та корисна звичка, яку розвивають у собі всі люди, які хочуть досягти успіху. Впевненість проявляється у здатності самостійно ставити перед собою важливу мету та в позитивній оцінці власних можливостей для досягнення цієї мети. Попри те, що впевнені у собі люди також можуть сумніватися, боятися та хвилюватися, вони твердо вірять, що завдяки своїм здібностям та життєвому досвіду зможуть подолати всі труднощі.

А невпевненість у собі – це важкий емоційний стан, компонентами якого є різні прояви тривоги, страхів, постійних сумнівів, стресів, безпомічності. Даний стан також суміжний з низькою самооцінкою.

Якщо навчитися правильно сприймати зовнішні фактори та позитивно мислити у різних ситуаціях, то будь-яка людина зможе стати впевненою у собі.

Пропонуємо рекомендації, які допоможуть розвинути впевненість у собі:

- не порівнювати себе з іншими людьми;
- бути охайним та стежити за особистою гігієною;
- регулярно займатися фізичними вправами, підтримуючи своє тіло у тонусі;
- постійно здобувати нові знання та навички;
- ставити перед собою цілі та діяти задля їх досягнення;
- позбутися від шкідливих звичок;
- мати захоплення чи хобі;
- не боятися змін та пристосовуватися до них;
- оточити себе позитивними, життєрадісними людьми;
- стежити за своєю поставою, виразністю жестів та чіткістю мови;
- під час спілкування дивитися в очі співрозмовнику;
- бути оптимістом;
- хвалити себе за власні досягнення та успіхи;
- навчитися відмовляти, задля захисту власних інтересів та бажань.

Якщо ви впевнені у собі – ви успішні. Потрібно постійно розвивати цю позитивну якість та впевнено рухатися до поставлених цілей.

Регуляція емоцій – це процеси, які люди використовують для управління та контролю своїх емоційних реакцій на різні ситуації. Ефективна регуляція емоцій має вирішальне значення для підтримання психічного благополуччя та формування позитивних міжособистісних стосунків [15].

Існує кілька стратегій, які люди можуть використовувати для регулювання своїх емоцій: *ідентифікація емоцій*. Розпізнавання і називання конкретних емоцій, які ви відчуваєте, є першим кроком до управління ними. Сюди входить розрізнення схожих емоцій, таких як ревності та заздрість, або сором і збентеження. Іноді просто достатньо сказати собі: «Я зараз злюсь», щоб злість відступила і ви змогли опанувати себе; *заспокоювати себе*. Розвиток здатності заспокоювати себе, коли ви засмучені, є життєво важливим. Цього можна досягти за допомогою таких технік, як глибоке дихання, медитація або залучення до заспокійливої діяльності, наприклад, малювання мандали; відстрочка задоволення. Це означає протистояння негайним імпульсам на користь довгострокових вигод. Наприклад, зачекати, щоб насолодитися десертом або зробити покупку; *пошук підтримки*. Розмова з кимось, кому можна довіряти, про свої почуття може принести полегшення: як негайне, так і в перспективі; *переосмислення ситуації*. Погляд на складні ситуації під іншим кутом зору може змінити емоційну реакцію на них [52].

Люди, які мають проблеми з регулюванням своїх емоцій, можуть відчувати сильні перепади настрою, підвищений рівень стресу і труднощі в міжособистісних стосунках. Погана регуляція емоцій може призвести до різних проблем психічного здоров'я, включаючи тривожні розлади, депресію та пограничний розлад особистості. Наприклад, постійне уникнення ситуацій, які викликають негативні емоції, з часом може призвести до посилення тривожності.

Ефективне регулювання емоцій може призвести до: *зменшення стресу*. Керуючи емоційними реакціями, люди можуть пом'якшити шкідливий вплив

хронічного стресу, *покращення стосунків*. Ефективна комунікація і розуміння власних емоцій та емоцій інших людей може призвести до більш здорової міжособистісної динаміки; *покращення самопочуття*; Люди, які ефективно регулюють свої емоції, часто повідомляють про вищий рівень задоволеності життям і благополуччя [159].

Усвідомлення почуттів, емоційне усвідомлення – дії і процедури, що знижують емоційну напругу, дають внутрішнє полегшення за рахунок звільнення від усієї або частини негативної енергії.

Розвинути усвідомленість можливо, якщо:

- *повертати думки у зараз, в теперішній момент, фокусувати увагу на собі, своєму тілі, на своїх відчуттях в тілі*. До прикладу, ви п'єте каву: усвідомте себе в цьому процесі, що ви відчуваєте, коли ваші руки тримають чашку? Відчуйте ковток на губах, як тепло кави розтікається по тілу, аромат. Усвідомлюйте, що ви відчуваєте, не тікайте за своїми думками з цього моменту. Цю практику можна використовувати під час ходьби, або коли ви сидите, чи лежите.

- *усвідомлено дихати*. На дану практику потрібно кілька хвилин і щоб нічого не відволікало. Потрібно зайняти зручне положення для тіла, але не спати. Закрити очі та зробити усвідомлений вдих, відчуваючи, як починається дихання в глибині, як розширюється грудна клітка на вдиху, як природно піднімають плечі при наповненні вдиху. Тоді потрібно зробити такий самий усвідомлений видих: усвідомити, як починає спустошуватись грудна клітка, як видих закінчується в глибині живота. Не керувати собою, що повинні відчувати, а усвідомити, що відчуваєте;

- *усвідомлювати свої емоції*. Потрібно направити свою увагу на себе, відчути себе зсередини. Тоді, коли ваша увага збереться ззовні і сфокусується всередині, потрібно подивитися на свій емоційний стан. Важливо, не концентруватися на тому, щоб це був тільки позитивний стан, а розуміти той емоційний стан, який є на даний конкретний момент.

Дуже важливо дати собі шанс навчитися, не вимагати від себе, щоб все вийшло відразу і негайно. Потрібно почати практикувати, і все вийде.

Кожна особистість прагне самовираження, і в сучасному світі у суспільстві доводиться грати різні ролі. Людям доводиться робити те, що очікують у конкретній ситуації. Цю тенденцію не можна трактувати з одного боку, адже вимоги життя бажано приймати. Необхідність у самовираженні зберігається, незалежно від обставин, тому вона заслуговує на правильний, адекватний прояв.

Самовираження – це джерело позитивних емоцій, гарного настрою, натхнення, бажання самовдосконалюватись і досягати поставлених цілей, спосіб розрядки та позбавлення від негативної енергетики. Самовираження відбувається під впливом життєвих обставин, у різних напрямках, але в кожному випадку людина знаходить шанс знайти себе, зрозуміти справжнє «Я», визначитися з подальшим розвитком. Самовираження та психологічні методики сприяють підвищенню самооцінки, розумінню перспектив розвитку, правильних схем взаємодії з колективом.

Отже, результатом процесу самовираження особистості має виступати самореалізація, самовизначення та самоствердження людини.

Всі ми індивідуальні, через це потрібно націлюватися на напрямки самовираження, звертаючи увагу на властивості характеру.

Пропонуємо такі поради:

- самовиражатися в емоціях;
- взаємозв'язок свободи та страху самовираження;
- самовиражатися у професії;
- самовиражатися у творчості;
- самовиражатися у зовнішності;
- самовиражатися за допомогою смаків.

Мислення – це потужний інструмент, який формує наше сприйняття світу та впливає на якість нашого життя. Від того, як ми сприймаємо події,

реагуємо на випробування і взаємодіємо з оточуючими, залежить наше емоційне благополуччя та загальна якість життя [42].

Важливим аспектом психічного здоров'я є гнучке мислення. Воно сприяє особистому та професійному успіху педагога. Дана соціальна навичка складається з оптимізму, раціональності, адаптивності та позитивного мислення. Особистість, яка має або розвинула в собі ці навички під час навчання або під дією досвіду, буде емоційно стійкішою та врівноваженою [107].

Позитивне мислення – це підхід до життя, який допомагає змінити спосіб, яким ми сприймаємо реальність. Воно базується на усвідомленні позитивних сторін життя та пошуку світлих моментів, навіть у негативних ситуаціях. Це не означає, що ми забуваємо про проблеми і виключаємо негативні емоції. Просто ми навчаємося керувати своїми думками, перефокусувати увагу на позитивному та шукати можливості для росту та розвитку.

Позитивне мислення не лише впливає на наш емоційний стан, але і має безпосередній вплив на наше психічне здоров'я. Позитивне мислення – це не просто ілюзія чи уникнення реальності. Це спосіб активного і свідомого вибору бачити позитивні аспекти у різних життєвих ситуаціях. Воно ґрунтується на переконанні, що, навіть, у негативних ситуаціях є можливість знайти щось позитивне, зробити висновки та винести корисний досвід.

Позитивне мислення допомагає знизити рівень стресу і тривоги. Коли ми спрямовуємо свою увагу на позитивні аспекти, ми менше страждаємо від переживань і занепокоєнь. Крім того, це підвищує нашу емоційну стійкість і допомагає нам краще впоратися з життєвими випробуваннями [161].

Існує кілька практичних стратегій, які допомагають навчитися позитивному мисленню. Вони включають вдячність за маленькі радощі, визначення позитивних аспектів, навіть у важких ситуаціях, уникнення негативних думок і виправлення їх на позитивні, а також практикування медитації та усвідомленості.

3. Соціальні елементи: міжособистісні стосунки, групова ідентичність, симпатія, спілкування та співпраця.

Необхідною умовою емоційної стійкості є налагодження особистих стосунків. Якщо ми навчимося будувати надійні міжособистісні взаємозв'язки на особистісному чи на професійному рівнях, то це буде великим кроком до стійкого життя. Людина є соціальною істотою, тому оточення навколо дає нам сили, допомагає долати проблеми, розвиватися. Для того щоб розвивати емоційну стійкість у ширшому значенні, ми повинні мати потенціал для того, щоб покращувати вже існуючі міжособистісні стосунки та бути налаштованими, відкритими для побудови нових стосунків [35].

Розвиток і підтримання міцних, здорових міжособистісних стосунків із близькими людьми – це один із найприємніших аспектів життя. Міцні, позитивні стосунки з сім'єю, друзями, партнерами та колегами не тільки покращують наше психічне самопочуття, а й сприяють загальному психічному та фізичному здоров'ю. Однак побудова здорових стосунків вимагає зусиль, розуміння і навичок: *практика відкритого спілкування*. Ефективне спілкування – основа всіх здорових стосунків. Це означає, що потрібно ясно висловлювати свої почуття, уважно слухати й швидко прояснювати непорозуміння; *прояви емпатії*. Емпатія – здатність розуміти та поділяти почуття інших людей, є найважливішим компонентом міцних стосунків. Вона дає нам змогу встановлювати глибокі зв'язки з людьми та відчувати, що їх бачать, чують і цінують. Щоб краще зрозуміти точку зору іншої людини, практикуйте активне слухання і намагайтеся поставити себе на її місце; *висловлюйте свою вдячність*. Регулярне висловлення подяки та вдячності людям зміцнить ваші стосунки. Такі прості дії, як щира подяка, теплі обійми, можуть мати великий вплив; *поважати особисті кордони*. Здорові стосунки вимагають балансу між єдністю та індивідуальністю. Встановлення та дотримання кордонів може допомогти зберегти цей баланс,

не відчуваючи при цьому пригнічення або репресій [116]. Пам'ятайте, що кордони – це не бар'єри, а гарантія особистого простору й автономії!

Для оптимізації емоційного стану ми пропонуємо такі методи і техніки (Додаток Г.):

Нервово-м'язове розслаблення. Якщо навчитися розслабляти м'язи обличчя, довільно і свідомо контролювати їх стан, можна навчитися керувати і відповідними емоціями. Чим раніше (за часом виникнення емоцій) включається свідомий контроль, тим більш ефективним він виявляється. Вправи для релаксації м'язів включають завдання на розслаблення тієї або іншої групи м'язів (лоба, очей, носа, щік, губ, підборіддя). Суть їх полягає в чергуванні напруги і розслаблення різних м'язів, щоб легко було запам'ятати відчуття розслаблення порівняно зі станом напруги. У результаті багаторазових повторень цих вправ поступово у свідомості виникає образ самого себе у вигляді маски, максимально вільної від м'язової напруги. Після подібних вправ можна легко за уявним наказом у потрібний момент розслабити всі м'язи.

Регуляція дихання для зниження надмірного емоційного напруження. Порушення дихання залежать від внутрішнього стану особистості, а тому і довільне впорядковане дихання має чинити зворотну дію. Якщо навчитися впливати на своє дихання, то можна навчитися ще однієї техніки саморегуляції власного емоційного стану. Зміст дихальних вправ полягає у тому, щоб свідомо контролювати ритм, частоту, глибину дихання. Дихання повинне бути ритмічним. Різні типи ритмічного дихання включають затримки дихання різної тривалості і варіювання вдиху і видиху. Адже саме подібний тип дихання заспокоює нерви, дає можливість заспокоїтися.

Використання прийомів уяви або візуалізації [67, с. 4–10].

Самонавіювання, аутогенне тренування (АТ), медитація, йога та ін. Самонавіювання трактується як методика навіювання певних думок, відчуттів, бажань, станів самому собі. Людина, переконуючи себе, здатна

викликати різні психологічні реакції: радість, біль, гнів і навіть симптоми хвороби.

Самонавіювання – це вплив психологічного характеру індивіда на власну свідомість, яке характеризується некритичним сприйняттям установок і світоглядом. Таким чином, самонавіювання є навіювання суб'єктом своєї свідомості уявлень, установок, різних думок і почуттів. Самонавіювання людини може втілюватися за допомогою аутогенного тренування, що представляє собою самостійне прочитування (неважливо про себе або в голос) або промовляння певних слів, пропозицій з метою впливу на власну особистість. Самонавіювання є основою різних методів психотерапії: аутогенного тренування, медитації, релаксації, йоги.

Аутотренінг – психотерапевтична методика психотерапії, психогігієни і психопрофілактики, яка базується на м'язовому розслабленні, самонавіюванні та самовихованні, головна мета якої – релаксація. Це методика, що робить свідомий вплив на емоції та психофізіологічні процеси,

Транс – одна з потужних психотерапевтичних технік. Вона заснована на використанні в терапії природної здатності особистості перебувати в особливому стані внутрішньої концентрації і розслаблення одночасно.

Саморегуляція – це управління своїм психоемоційним станом, який досягається шляхом впливу особистості на саму себе за допомогою слів, уявних образів, управління м'язами та диханням. Адже, навчитися керувати своїми емоціями та реакціями – це крок до психологічного благополуччя та гармонії з навколишнім світом.

Медитація – це практика фокусування розуму на певному об'єкті, думці чи діяльності для тренування уваги, усвідомлення та досягнення психічно-ясного, емоційно-спокійного та стабільного стану.

Прийоми уяви або візуалізації.

Створення за допомогою уяви зорових, слухових, смакових, дотикових, нюхових відчуттів, образів у свідомості людини називається *візуалізацією*. Якщо відтворити у свідомості образи зовнішнього світу, можна швидко

абстрагуватися від напруженої ситуації, відновивши емоційну рівновагу. До прикладу, для того щоб заспокоїтися та відпочити, можна уявляти широкий, відкритий простір (морський горизонт, просторе небо тощо), а за необхідності мобілізації ресурсів особистості для виконання відповідального завдання допомагають образи тісних, вузьких просторів з обмеженим горизонтом. Варто ужитися в картину, що уявляється, відчуті її і зафіксувати у свідомості. Поступово виникне стан розслаблення і спокою, або, навпаки, активності, змобілізованості. Також можна позбавитися негативних емоцій за рахунок зменшення зросту людини, що викликає ці емоції. Уявіть собі, що людина, яка викликає негативні емоції, набагато нижча за вас на зріст. Поговоріть із нею подумки, уявляючи її такою, яка робить щось таке, що вас дратує. Під час такої розмови зменшуйте зріст цієї людини, а голос її нехай стає все слабкішим. Незабаром вона здасться вам жалюгідною, а себе ви відчуєте набагато сильнішим і спокійнішим. Використовуючи візуалізацію можна позбавитися емоцій за допомогою проєктування та знищення їх. Для цього потрібно розслабитися та уявити, що ви випромінюєте гнів, яким охоплені, і спроєктувати його на екрані. Потім уявити, що ви берете променеву гармату і стріляєте в нього. Із кожним влученням негативні емоції слабшають і, зрештою, зникають. Не дивлячись на те, що подібні прийоми можуть нагадувати несерйозну гру, їх дієвість доведена практикою і цілком реальними результатами впливу на емоції.

Висновки до третього розділу

У третьому розділі дисертації репрезентовано зміст, структуру й особливості впровадження програми з розвитку емоційної стійкості майбутніх вчителів та проаналізовано результати експериментального дослідження, доведено їх достовірність. Розроблено методичні рекомендації майбутнім вчителям з розвитку їхньої емоційної стійкості.

Програма дослідно-експериментальної роботи з розвитку емоційної стійкості майбутніх вчителів була реалізована в межах тренінгу «Розвиток

емоційної стійкості майбутніх вчителів». Вона мала на меті розвивати емоційну стійкість майбутніх вчителів, шляхом цілеспрямованого впливу на показники розвитку мотиваційного, інтелектуального, регулятивно-вольового, емоційного компонентів.

Тренінг був розділений на три блоки: діагностичний (реалізовувався двічі), теоретичний, інструментальний.

Перший блок – діагностичний (організація процесу пізнання та самопізнання, який спрямований на виявлення та усвідомлення здобувачами вищої освіти своєї індивідуальності).

Реалізація змісту діагностичного блоку проводилася в ході тренінгу двічі з використанням вказаних методик (вхідний та вихідний контроль параметрів компонентів емоційної стійкості здобувачів вищої освіти). Були використані метод тестування, методики: рівень суб'єктивного контролю Дж. Роттера з метою визначення локусу контролю здобувачів; діагностики особистості на мотивацію до досягнення успіху Т. Елерса. Також використовувалася методика діагностики емоційного ставлення до навчання Ч. Д. Спілбергера. З її допомогою визначався рівень тривоги, рівень негативних емоційних переживань та рівень пізнавальної активності здобувачів вищої освіти.

Після проведення вхідного та вихідного психодіагностичного обстеження, здобувачі вищої освіти були ознайомлені з його результатами, де було показано динаміку та загальні тенденції розвитку.

Другий блок – теоретичний. Були використані такі форми роботи зі здобувачами вищої освіти: інформування, заняття, індивідуальні консультації, групові консультації. В цьому блоці розглядалися наукові підходи до проблеми емоційної стійкості, індивідуальні особливості щодо управління емоційним станом, а також фактори, які впливають на емоційну стійкість.

Третій блок – інструментальний. Він складається із занять, які спрямовані на розвиток емоційної стійкості здобувачів вищої освіти в освітньому середовищі.

Описаний вище тренінг був реалізований в експериментальній групі. По завершенню тренінгу для встановлення його наслідків здійснено повторний зріз рівнів емоційної стійкості в КГ і ЕГ, який виявив їх незначні зміни в КГ та помітні зміни в ЕГ. Статистичний аналіз результатів дослідження з використанням t-критерію Стьюдента показав, що відмінність середніх показників рівнів емоційної стійкості в КГ і ЕГ після формувального експерименту, а також в ЕГ до і після формувального експерименту є статистично значимою з 95-відсотковою надійністю і свідчить про ефективність запропонованої програми розвитку емоційної стійкості майбутніх вчителів.

Аналіз порівняння дозволяє зробити обґрунтований за критерієм Стьюдента висновок, що в результаті реалізації програми з розвитку емоційної стійкості майбутніх вчителів у здобувачів вищої освіти експериментальної групи виявлено позитивні зміни в показниках рівня сформованості за усіма блоками.

З метою вивчення впливу індивідуальних особливостей здобувачів вищої освіти експериментальна група була поділена на дві підгрупи по 40 здобувачів вищої освіти в кожній (ЕГ1 та ЕГ2). В обох підгрупах проводилися заняття в межах тренінгу «Розвиток емоційної стійкості майбутніх вчителів», але в ЕГ1 ще додатково вивчалися індивідуальні особливості здобувачів вищої освіти, а також використовувалися додаткові вправи для розвитку емоційної стійкості.

Виявлено, що в ЕГ1, зміни в показниках рівня емоційної стійкості були помітно більшими, ніж в ЕГ2, але t-критерій Стьюдента не підтвердив їх статистичну значущість, тому досліджуваний фактор потребує окремого наукового дослідження.

Для професійного успіху варто всебічно розвивати емоційну стійкість. З цієї метою ми запропонували методичні рекомендації для майбутніх вчителів щодо розвитку їхньої емоційної стійкості.

Емоційна стійкість складається з трьох блоків, за допомогою яких ми можемо розвивати емоційну стійкість або працювати над її покращенням:

1. Фізична складова: фізична сила, енергія, міцне здоров'я.
2. Психічна або психологічна складова: здатність до саморегуляції, увага, адекватна самооцінка, впевненість у собі, емоційна регуляція та усвідомлення, здатність до самовираження, мислення.
3. Соціальна складова: міжособистісні стосунки, групова ідентичність, симпатія спілкування і співпраця.

Для оптимізації емоційного стану були запропоновані різні методи і техніки.

Основні результати опубліковано у таких наукових працях:

1. Андрусик О. О. Результати розвитку емоційної стійкості майбутніх вчителів в процесі навчання. *Перспективи та інновації науки (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)*. 2024. № 1(35). С. 444–460. URL: <http://perspectives.pp.ua/index.php/pis/article/view/8625>
2. Андрусик О. О. Формування емоційної компетентності випускників ЗВО. *Психологічний журнал Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*. 2021. № 7. С.6–13. URL: <http://psyj.udpu.edu.ua/issue/view/14160>
3. Андрусик О. О. Розвиток емоційної стійкості майбутніх педагогів в процесі навчання в ЗВО. *Modern and global methods of the development of scientific thought* : матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції. 25-28 жовтня 2022 р. С. 509–513. (Florence, Italy).
4. Андрусик О. О. Методичні рекомендації майбутнім вчителям з розвитку їхньої емоційної стійкості. *Теорія та практика психокорекції особистості* : матеріали III Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції. 26 жовтня 2023 р. С.207–211. (м. Умань).

ВИСНОВКИ

У дисертації представлено результати теоретичного та експериментального дослідження розвитку емоційної стійкості майбутніх вчителів: розкрито сутність і специфіку емоційної стійкості вчителя, розроблено модель її розвитку, розроблено та верифіковано програму розвитку емоційної стійкості майбутнього вчителя, надано методичні рекомендації щодо подальшого самостійного розвитку емоційної стійкості здобувачами вищої освіти – майбутніми вчителями.

1. Емоційна стійкість вчителя є професійно значущою якістю особистості, яка дозволяє адекватно діяти в напружених емоційних ситуаціях, контролювати прояв емоцій під час педагогічної діяльності. Емоційна стійкість зменшує негативний вплив сильних емоційних впливів та попереджує стрес. Усвідомлення цього вимагає проведення цілеспрямованої роботи щодо розвитку емоційної стійкості майбутніх вчителів як професійно значущої якості.

Емоційна стійкість здобувачів вищої освіти, як готовність до конструктивного рішення емотивних ситуацій в професійній діяльності в нашому дослідженні представлена єдністю чотирьох компонентів: мотиваційного, регулятивно-вольового, емоційного, інтелектуального.

Мотиваційний компонент емоційної стійкості визначається системою мотивів, які спрямовані на подолання психологічних бар'єрів, що виникають в напружених ситуаціях, виражаються в наявності мотивації досягнення успіху і у відсутності мотивації уникнення невдач.

Регулятивно-вольовий компонент емоційної стійкості розуміється нами як внутрішній або інфернальний контроль особистості за своєю поведінкою, здатність відповідати за свої дії, уміння управляти своїми емоціями.

Емоційний компонент емоційної стійкості визначається мірою чутливості суб'єкта до критичних ситуацій життя, рівнем його збудження,

негативних емоційних переживань, ситуативною та особистісною тривожністю.

Інтелектуальний компонент емоційної стійкості характеризується специфікою інтелектуальних стратегій, особливостями мислення (абстрактністю-конкретністю) і рівнем раціональності людини, ступенем висловлювання інтелектуальних емоцій, які визначають пізнавальну активність індивіда по самоорганізації та саморегуляції поведінки.

2. Система методів, які використовувалися у дослідженні, була визначена вихідними методологічними передумовами, а також завданнями всього експериментального дослідження та його окремих етапів. Динаміка досліджуваних знань, умінь та ставлення вивчалася за допомогою методу експертних оцінок. Рівень сформованості компонентів емоційної стійкості визначався за допомогою методик: емоційний, інтелектуальний (методика діагностики емоційного ставлення до навчання Ч. Д. Спілбергера), мотиваційний (методика діагностики особистості на мотивацію до досягнення успіху Т. Елерса), регулятивно-вольовий (рівень суб'єктивного контролю Дж. Роттера)

Мета констатувального етапу дослідження полягала у визначенні початкового рівня емоційної стійкості здобувачів вищої освіти. Вибірку дослідження склали – 160 здобувачів вищої освіти 2-3 курсів навчання першого (бакалаврського) рівня вищої освіти природничо-географічного факультету та факультету фізики, математики та інформатики Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. Для обраної шкали оцінювання рівнів (3, 4, 5 балів) їх середні показники як в КГ, так і в ЕГ групах знаходились нижче середнього значення шкали (4 бали).

Порівняння рівнів блоків «знання», «вміння» та «ставлення» щодо емоційної стійкості, а також рівня мотивації до успіху, інтернального контролю, тривожності, пізнавальної активності, негативних емоційних переживань у здобувачів вищої освіти до початку формувального експерименту показало відсутність статистично значимої різниці між ЕГ та

КГ. Достовірність даного висновку підтверджено за допомогою t-критерію Стьюдента з 95-відсотковою надійністю.

На основі теоретичного аналізу наукової літератури, результатів емпіричного дослідження було розроблено модель розвитку емоційної стійкості майбутнього вчителя.

Дана модель дозволяє сконструювати процес розвитку емоційної стійкості майбутнього вчителя на основі етапів, компонентів (елементів), функціональних зв'язків. Показано, що єдиний у своїй цілеспрямованості процес розвитку емоційної стійкості має закономірну внутрішню структуру. Емоції у цій структурі не становлять окремого структурного блоку. Вони наповнюють, пронизують структуру загалом, специфікуючись у її окремих компонентах (елементах) та зв'язках між ними.

3. Отримані під час констатувального експерименту результати засвідчили про необхідність розроблення, обґрунтування та апробації програми з розвитку емоційної стійкості здобувачів вищої освіти.

Програма дослідно-експериментальної роботи з розвитку емоційної стійкості майбутніх вчителів була реалізована в межах тренінгу «Розвиток емоційної стійкості майбутніх вчителів». Вона мала на меті розвивати емоційну стійкість майбутніх вчителів, шляхом цілеспрямованого впливу на показники розвитку його мотиваційного, інтелектуального, регулятивно-вольового, емоційного компонентів.

Тренінг був розділений на три блоки: діагностичний (реалізовувався двічі), теоретичний, інструментальний.

Перший блок – діагностичний (організація процесу пізнання та самопізнання, який спрямований на виявлення та усвідомлення здобувачами вищої освіти своєї індивідуальності).

Другий блок – теоретичний. Були використані такі форми роботи зі здобувачами вищої освіти: інформування, заняття, індивідуальні консультації, групові консультації. В цьому блоці розглядалися наукові підходи до проблеми емоційної стійкості, індивідуальні особливості щодо

управління емоційним станом, а також фактори, які впливають на емоційну стійкість.

Третій блок – інструментальний. Він складається із занять, які спрямовані на розвиток емоційної стійкості здобувачів вищої освіти в освітньому середовищі.

Тренінг був реалізований в експериментальній групі. По завершенню тренінгу для встановлення його наслідків здійснено повторний зріз рівнів емоційної стійкості в КГ і ЕГ, який виявив їх незначні зміни в КГ та помітні зміни в ЕГ. Статистичний аналіз результатів дослідження з використанням t-критерію Стьюдента показав, що відмінність середніх показників рівнів емоційної стійкості в КГ і ЕГ після формувального експерименту, а також в ЕГ до і після формувального експерименту є статистично значимою з 95-відсотковою надійністю і свідчить про ефективність запропонованої програми розвитку емоційної стійкості майбутніх вчителів.

В результаті реалізації програми з розвитку емоційної стійкості майбутніх вчителів у здобувачів вищої освіти експериментальної групи виявлено позитивні зміни в показниках рівня сформованості за всіма блоками.

З метою вивчення впливу індивідуальних особливостей здобувачів вищої освіти експериментальна група була поділена на дві підгрупи по 40 здобувачів вищої освіти в кожній (ЕГ1 та ЕГ2). В обох підгрупах проводилися заняття в межах тренінгу «Розвиток емоційної стійкості майбутніх вчителів», але в ЕГ1 ще додатково вивчалися індивідуальні особливості здобувачів вищої освіти, а також використовувалися додаткові вправи для розвитку емоційної стійкості. Виявлено, що в ЕГ1, зміни в показниках рівня емоційної стійкості були помітно більшими, ніж в ЕГ2, але t-критерій Стьюдента не підтвердив їх статистичну значущість, тому досліджуваний фактор потребує окремого наукового дослідження.

Для професійного успіху варто всебічно розвивати емоційну стійкість. З цієї метою ми запропонували методичні рекомендації для майбутніх

вчителів щодо розвитку їхньої емоційної стійкості. Емоційна стійкість складається з трьох блоків, за допомогою яких ми можемо розвивати емоційну стійкість або працювати над її покращенням: фізична складова складається з фізичної сили, енергії, міцного здоров'я; психічна або психологічна складова – із саморегуляції, уваги, адекватної самооцінки, впевненості у собі, емоційного усвідомлення, здатності до самовираження, мислення; соціальних елементів, що включають міжособистісні стосунки, групову ідентичність, симпатію, спілкування та співпрацю. Також для оптимізації емоційного стану були запропоновані різні методи і техніки.

Проведене дослідження не охоплює всіх аспектів вирішення поставленої проблеми. Актуальною залишається проблема вивчення емоційної стійкості здобувачів вищої освіти на етапі їхнього професійного становлення. Особливий інтерес у дослідженні проблеми може представляти вивчення впливу індивідуально-типологічних особливостей здобувачів вищої освіти на розвиток їхньої емоційної стійкості.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аврамова Т. І. Розвиток емоційно-особистісної компетентності засобами тренінгу у студентів. *Акмеологія*. 2015. № 3. С. 20–21.
2. Амінева Я. Р. Емоційна стійкість особистості як одна з детермінант ефективного подолання складних життєвих ситуацій. *Вісник ДНУ. Серія: Педагогіка і психологія*, 2012. Вип. 18, т. 20, № 9/1. С. 10–15.
3. Андрусик О. О. Вплив гендерних особливостей на емоційну сферу особистості. *Просоціальна особистість у гендерному вимірі: теоретико-методологічні та прикладні аспекти* : матеріали VI Всеукраїнської науково-практичної онлайн-конференції з міжнародною участю. 31 травня 2023 р. С. 15–18.
4. Андрусик О. О. Методичні рекомендації майбутнім вчителям з розвитку їхньої емоційної стійкості. *Теорія та практика психокорекції особистості* : матеріали III Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції. 26 жовтня 2023 р. С. 207–211.
5. Андрусик О. О. Проблема емоційної стійкості особистості як психологічний феномен. *Вчені записки Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського. Серія: Психологія*. 2022. Том 33 (72), № 2. С.1–6. URL: http://psych.vernadskyjournals.in.ua/journal/2_2022/2_2022.pdf
6. Андрусик О. О. Психологічні особливості емоційного вигорання у вчителів. *Сучасні тренінгові технології для розвитку особистості: еко-тренінг* : матеріали VII Всеукраїнської науково-практичної конференції. 25-26 квітня 2023 р. С. 6–8.
7. Андрусик О. О. Розвиток емоційної стійкості майбутніх вчителів. *Перспективи та інновації науки (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)*. 2023. № 14(32). С. 585–599. URL: <http://perspectives.pp.ua/index.php/pis/article/view/6907>

8. Андрусик О. О. Структурно-функціональна модель розвитку емоційної стійкості майбутнього вчителя. *Перспективи та інновації науки (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)*. 2023. № 15(33). С. 614–624. URL: <http://perspectives.pp.ua/index.php/pis/issue/view/190>
9. Андрусик О. О. Формування емоційної компетентності випускників ЗВО. *Психологічний журнал Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*. 2021. № 7. С.6–13. URL: <http://psyj.udpu.edu.ua/>
10. Андрусик О. О. Вплив медіа на емоційний стан особистості в умовах пандемії COVID-19. *Психологічні виклики пандемії COVID-19 українсько-канадський досвід : матеріали Міжнародного науково-практичного семінару, Київ, 26 квітня 2021р.* С. 27–29.
11. Андрусик О. О. Емоційна стійкість особистості: теоретичний аспект. *Габітус*. 2020. Випуск 19. С. 76–81. URL: <http://habitus.od.ua/19-2020>
12. Андрусик О. О. Емоційна стійкість як важлива риса представників волонтерського руху. *Просоціальна особистість у гендерному вимірі: теоретико-методологічні та прикладні аспекти : матеріали Всеукраїнської науково-практичної онлайн-конференції з міжнародною участю*. 31 травня 2022 р. С. 10–13.
13. Андрусик О. О. Емоційна стійкість як фактор стабільності професійної діяльності педагога. *Наукові психологічні дослідження і розробки молодих вчених: матеріали ІХ-тої Всеукраїнської наукової інтернет-конференції*. Умань, 29-30 жовтня 2020 р. С. 8–10.
14. Андрусик О. О. Емоційне вигорання педагогів. *Підтримка психологічного здоров'я особистості в умовах війни : матеріали VI Всеукраїнських психологічних читань «Удосконалення професійної майстерності майбутніх психологів»*. 21 квітня 2023 р. С. 75–78. (м. Умань).
15. Андрусик О. О. Контроль і регуляція емоційних станів. *Психологія кризових станів: наука і практика : матеріали Міжнародної науково-практичної онлайн-конференції*. 4-6 листопада 2021 р. С. 15–17.

16. Андрусик О. О. Психологічні умови формування емоційної стійкості студентів-психологів. *Теорія та практика психокорекції особистості* : матеріали Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції, Умань, 18 березня 2021 р. С. 8–10.
17. Андрусик О. О. Розвиток емоційної стійкості майбутніх педагогів в процесі навчання в ЗВО. *Modern and global methods of the development of scientific thought* : матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції. 25-28 жовтня 2022 р. С. 509–513. (Florence, Italy).
18. Андрусик О. О. Розвиток емоційної стійкості майбутнього практичного психолога. *Психологічні ресурси особистості у кризових ситуаціях* : матеріали п'ятих Всеукраїнських психологічних читань «Удосконалення професійної майстерності майбутніх психологів». 22 квітня 2022 р. С. 123–126.
19. Андрусик О. О. Розвиток емоційної стійкості як професійно важливої якості майбутнього практичного психолога. *Психологія: сучасні методики та інновації у досвіді діяльності практичного застосування* : матеріали Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції з міжнародною участю, Умань, 15 квітня 2021 р. С. 13–15.
20. Андрусик О. О. Теоретичний аналіз емоційного інтелекту та його проявів в осіб юнацького віку. *Сучасні тренінгові технології для розвитку особистості: еко-тренінг* : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції, Умань, 8-9 квітня 2021 р. С. 5–8.
21. Андрусик О. О. Теоретичний аспект проблеми вивчення емоційної стійкості майбутніх педагогів в процесі навчання в ЗВО. *Розвиток освіти, науки та бізнесу: результати 2020* : матеріали Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції, Дніпро, 3-4 грудня 2020 р. С. 57– 61.
22. Андрусик О. О. Формування емоційної компетентності здобувачів ЗВО. *Теорія та практика психокорекції особистості* : матеріали II Всеукраїнської науково-практичної Інтернет-конференції. 27 жовтня 2022 р. С. 7–11.

23. Андрусин Ю. І. Методичні рекомендації щодо психодіагностики емоційно-вольової стійкості особистості. Київ, 2014. 40 с.
24. Анікеєнко М. І. Аналітичний погляд на проблему діагностики рівня емоційної стійкості. *Вісник ХНПУ ім. Г. С. Сковороди*. Психологія. Харків, 2007. Вип. 25. С. 5–11.
25. Анікеєнко М. І. Аналітичний погляд на теоретико-методологічні підходи до визначення емоційної стійкості. *Проблеми екстремальної та кризової психології*. 2014. Вип. 3. Ч.1. С. 11–18.
26. Аршава І. Ф. Емоційна стійкість людини та її діагностика : автореф. дис. ... докт. психол. наук: 19.00.02. Дніпропетровський нац. ун-т МОН України. Київ, 2007. 31 с.
27. Аршава І. Ф. Емоційна стійкість людини та її діагностика : монографія. Дніпропетровськ : Вид-во ДНУ, 2006. 336 с.
28. Аршава І. Ф. Категоріальний статус феномена «емоційна стійкість» та його особистісних детермінант з позиції адаптаційної та когнітивної теорії стресу. *Наукові записки Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України*. Міленіум. 2006. Вип. 27. С. 319–329.
29. Аршава І. Ф. Підходи до діагностики емоційної стійкості з орієнтацією на функціональний стан суб'єкта в екстремальних умовах діяльності. *Вісн. Дніпропет. ун-ту. Сер. Педагогіка та психологія*. 2006. Вип. 12. С. 3–8.
30. Аршава І. Ф. Підходи до операціоналізації феномена «емоційна стійкість» як основи для вдосконалення його діагностики. *Зб. наук. праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України*. 2006. Т.8. Ч.9. С. 13–20.
31. Аршава І. Ф. Шляхи урахування ознак емоційності як стійкої властивості індивідуальності при вирішенні завдань діагностики емоційної стійкості. *Зб. наук. праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України*. 2006. Т.8. Вип. 4. С. 6–13.

32. Аршава І. Ф., Носенко Е. Л. Аспекти імпліцитної діагностики емоційної стійкості людини : монографія. Д. : Вид-во ДНУ, 2008. 468 с.
33. Аршава І. Ф., Носенко Е. Л. Системний підхід до вивчення стійкості людини у світлі новітніх досліджень емоцій і психічних станів. *Зб. наук. праць ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України*. Т. 8. Вип. 5. 2006. С. 229–243.
34. Белашева І. В. Емоційна компетентність як критерій і ресурс психологічного здоров'я особистості. *Акмеологія*. 2016. № 3. С. 143–152.
35. Безпалко О. В. Соціальна педагогіка в схемах і таблицях : навчальний посібник. К. : Центр навчальної літератури, 2003. 134 с.
36. Бобічук Г. М. Саморегуляція особистості. Київ: Основи, 2004. 231 с.
37. Боритко Н. М., Моложавенко А. В., Соловцова І. А. Методологія і методи психолого-педагогічних досліджень : підручник. В., 2008. 320 с.
38. Бродовська В. Й., Патрик І. П., Яблонко В. Я. Тлумачний словник психологічних термінів в українській мові. Миколаїв : Видавництво ПСІ КСУ, 2013. 216 с.
39. Бродовська В. Й., Патрик І. П., Яблонько В. Я. Тлумачний словник психологічних термінів в українській мові. 2-е видання. К. : Професіонал, 2005. 224 с.
40. Будницька О. А. Індивідуально-особистісні детермінанти емоційних переживань у психотравмуючій ситуації : автореф. дис... канд. психол. наук : 19.00.01. Київ, 2001. 19 с.
41. Бужинська С. М., Скляр С. С., Даніліч-Скакун А. А. Стресостійкість студентів як складник успішності навчання у ЗВО. *Габітус*. 2021. Вип. 23. С. 55–59.
42. Буняк Н. А. Загальна психологія : лекції. Тернопіль: вид-во ТНТУ ім. І. Пулюя, 2017. 300 с.

43. Бучек Л. І. Аналіз емоційної стійкості як прояву особливостей саморегуляції особистості : автореф. дис... канд. психол. наук: 19.00.01. Київ, 1994. 18 с.
44. Бучек Л. І. Про дослідження емоційної зрілості студентів вузу. Шляхи вдосконалення професійно-педагогічної підготовки вчителя в умовах перебудови вищої і середньої школи. Ч. 1. Ніжин. 1990. С. 87 – 88.
45. Веракіс А. І., Завалевський Ю. І., Левківський К. М. Основи психології : навч. посібник для студентів вищих навч. закладів. Х.; К., 2005. 416 с.
46. Галузяк В. М. Розвиток особистісно-професійної зрілості майбутнього вчителя: теорія і практика. Вінниця: ТОВ «Твори», 2021. 400 с.
47. Галузяк В. М. Формування особистісної готовності майбутніх учителів до педагогічного спілкування. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми* : зб. наук. праць. 2008. Вип. 32. Київ-Вінниця: Планер. С. 299–306.
48. Горват А. А., Молнар О. О., Мінькович В. В. Методи обробки експериментальних даних з використанням MS Excel : навчальний посібник. Ужгород: Видавництво УжНУ «Говерла», 2019. 160 с.
49. Гринців М. В. Роль емоцій в розвитку здатності до саморегуляції. *Збірник наукових праць «Психологічні науки»*. 2014. Том 2. Випуск 10(91). С. 84–88.
50. Гриньова М. В. Саморегуляція : навчально-методичний посібник. Полтава : АСМІ, 2008. 268 с.
51. Льошенко О. А. Проблеми розвитку емоційної компетентності. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки*. 2012. Вип. 14. С. 119–126.
52. Саєнко Ю. В. Техніки і прийоми регуляції емоцій. *Питання психології*. 2010. № 3. С. 83–93.

53. Гриньова Н. В. Данилевич Л. А. Розвиток емоційної стійкості майбутніх педагогів. *Вчені записки університету «Крок»*. 2023. №3 (71). С. 176–183. URL: <https://snku.krok.edu.ua/index.php/vcheni-zapiski-universitetu-krok/article/view/634>
54. Гриньова Н. В. Діагностика та корекція життєстійкості як складової психічного здоров'я особистості. *Актуальні проблеми психології: збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України*. Том. XI: Психологія особистості. Психологічна допомога особистості. 2020. Випуск 21. С. 66–79. URL: <http://appspsychology.org.ua/index.php/ua/arkhiv-vydannia/tom-11/vipusk-21-2020>
55. Гриньова Н. В. Формування емоційної стійкості майбутніх педагогів до роботи з учнями з ООП. *Психологічні студії*. 2023. № 3. С. 31–37. URL: <http://journals.vnu.volyn.ua/index.php/psychology/article/view/1342>
56. Гульбс О. А., Кобець О. В. Розвиток емоційної компетентності студентів-психологів у групах активного соціально психологічного навчання. *Вісник Національного університету оборони України. Питання психології*. № 4 (62), 2021. С. 41–47.
57. Дзвоник Г. П. Роль емоційної стійкості в професійному самоздійсненні фахівця. *Актуальні проблеми психології*. 2016. Том 5. Вип. 16. С. 24–29.
58. Дмитріюк Н. С. Вплив емоцій на формування та становлення особистості. *Проблеми сучасної психології*. 2010. Вип. 8. С. 261–271.
59. Загальна психологія : підручник / Максименко С. Д. та ін.; за ред. С. Д. Максименка. 2-ге вид., переробл. і доп. Вінниця : Нова Книга, 2004. 704 с.
60. Занюк С. С. Психологія мотивації та емоцій : навч. посібник. Луцьк: Редакційно-видавничий відділ Волинського державного університету ім. Л. Українки, 1997. 180 с.

61. Зарицька В. В. Самоконтроль емоцій як детермінанта стресостійкості. *Вісник ХНПУ імені Г.С. Сковороди. Психологія*. Вип. 50. 2015. С. 101–113.
62. Іванова С. П. Психологічна стійкість особистості як фактор протидії негативним впливам. *Освіта та суспільство*. 2009. 62 с.
63. Калошин В. Ф. Адаптація молодого вчителя. К.: ТОВ «Редакція загальнопедагогічних газет». 2012. 128 с.
64. Калошин В. Ф. Педагогіка успіху: стратегія радісного навчання. Управління школою. 2013. №31/32. 127 с.
65. Калошин В. Ф., Гоменюк Д. В. Як учителю зберегти емоційну стійкість. Харків: Основа, 2018. 128 с.
66. Карамушка Л. М., Зайчикова Т. В., Бондарчук О. І. Особливості вияву синдрому «професійного вигорання» у вчителів. *Освіта і управління*. 2003. Т.6, Число 3. С. 57–66.
67. Карамушка Л. М., Зайчикова Т. В., Ковальчук О. С., Федосова Г. Л., Філатова О. Ф., Філь О. А. Комплекс методик для діагностики синдрому «професійного вигорання» у вчителів. К.: «Міленіум», 2004. С. 4–10.
68. Карамушка Л. М., Зайчикова Т. В. Синдром професійного «вигорання» у вчителів: гендерні аспекти. К.: Міленіум, 2003. 40 с.
69. Карпенко Є. В. Основи психотренінгу : навч. посібник. Дрогобич : Видавничий відділ Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, 2015. 78 с.
70. Каськов І. В. Теоретичні аспекти формування стресостійкості студентів ВНЗ до негативних чинників навколишнього середовища. *Вісник Національного університету оборони України*. 2020. № 1 (54). С. 104–110.
71. Катунін А. П. Стресостійкість як психологічний феномен. *Молодий учений*. 2012. № 9. С. 243–246.
72. Кириленко Т. С. Аналіз емоційного світу особистості: теоретичні положення, прояви та методичні прийоми. *Вісник Київського національного*

університету імені Тараса Шевченка. Сер. Соціологія. Психологія. Педагогіка. 2007. № 27–28. С. 30–32.

73. Кириленко Т. С. Гармонізація емоційних станів особистості. *Наука і освіта*, 2000. №1–2. С. 22–23.

74. Кириленко Т. С. Емоційна сфера особистості: вектори вивчення. *Вісник Київського національного університету ім. Тараса Шевченка*, 1(8), 2018, С. 26–29.

75. Кириленко Т. С. Пошук гармонії: емоційні переживання та стани особистості (вчинковорієнтований підхід) : монографія. Київ : Видав. поліграф .центр «Київський університет», 2004. 100 с.

76. Кириленко Т. С. Психологія: емоційна сфера особистості : навч. посібник. Київ : Либідь, 2007. 256 с.

77. Клименко В. В. Психологія спорту : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. К.: МАУП, 2006. 432 с.

78. Климчук В. О. Психологічні детермінанти розвитку внутрішньої мотивації студентів у навчальній діяльності : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. К., 2004. 20 с.

79. Кобець О. В., Лантух В. В., Гриньова Н, В. Вплив емоційно-вольових якостей на емоційну стійкість майбутніх вчителів. *Перспективи та інновації науки (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)*. 2023. № 15(33). С. 746–755. URL: <http://perspectives.pp.ua/index.php/pis/issue/view/190>

80. Кокурн О. М. Оптимізація адаптаційних можливостей людини: психофізіологічний аспект забезпечення діяльності. К.: Міленіум, 2004. 265 с.

81. Кокурн О. М. Проблема забезпечення готовності студентів до професійної діяльності і шляхи її вирішення. *Зб. наук. статей Київського Міжнародного університету. Сер. Психологічні науки*. 2005. Вип.7. С. 52–59.

82. Коломієць Л. І., Степова А. С. Психологічні особливості самоактуалізації осіб юнацького віку з різним рівнем стресостійкості. *Психологічний часопис*. 2017. № 3 (7). 77 с.
83. Коломієць О. Г. Формування емоційної стійкості особистості. *Філософія і політологія в контексті сучасної культури*. 2012. Вип. 4(2). С. 234–240.
84. Копець Л. В. Психологія особистості: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. 2-е вид. К.: Вид. дім «Києво-Могилянська академія», 2008. 458 с.
85. Кордунова Н. О., Дмитріюк Н. С. Емоційна стійкість як важлива складова особистості у період фахової підготовки. *Актуальні проблеми психології* : збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Том. VI. Психологія обдарованості. 2020. 17, С. 129–138. URL: <http://appspsychology.org.ua/data/jrn/v6/i17/17.pdf>
86. Корольчук В. М. Обґрунтування організаційної моделі дослідження стресостійкості особистості. *Проблеми екстремальної та кризової психології*. 2010. Вип. 7. С. 210–218.
87. Корольчук В. М. Психологічні засади дослідження стресостійкості особистості. *Наукові студії із соціальної та політичної психології*. 2011. Вип. 26. С. 183–192.
88. Корольчук В. М. Психологія стресостійкості особистості : дис. ... доктора психол. наук : 19.00.01 / Інститут психології імені Г. С. Костюка. Київ, 2009. 513 с.
89. Корольчук В. М. Чинники формування та розвитку стресостійкості особистості. *Проблеми загальної та педагогічної психології* : Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПНУ. 2007. XII, ч.7. С. 252–261.
90. Кочубей Т. Д., Семенов А. А. Наукові підходи до вивчення емоційної стійкості як особистісної лідерської якості. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*. 2013. Вип. 1. С. 117–124.

91. Кравцова О. К. Стресостійкість особистості як психологічний феномен: основні теоретичні підходи. *Вісник післядипломної освіти. Серія : Соціальні та поведінкові науки*. 2019. Вип. 7. С. 98–117.
92. Кравчук С. Л. Психологічні особливості емоційної лабільності та емоційної стійкості особистості юнацького віку. *Проблеми сучасної психології : збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка*. Аксіома, 2014. Вип. 26. С. 308–325.
93. Крайнюк В. М. Психологія стресостійкості особистості : монографія. Київ : Ніка-Центр, 2007. 432 с.
94. Кузікова С. Б. Адаптація, соціалізація, саморозвиток: потенціал суб'єктності особистості. *Теоретичні і прикладні проблеми психології : збірник наукових праць*. Сєверодонецьк : Вид-во Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля. 2015. № 3 (38). Том 2. С. 187–193.
95. Кузікова С. Б. Дослідження саморегуляції психоенергетичних станів особистості в екстремальному середовищі. *ПНПУ імені В. Г. Короленка. Психологія і особистість*. 2021 № 1 (19) С. 94–106. URL: <http://psychpersonality.pnpu.edu.ua/article/view/227207/227337>
96. Кузікова С. Б. Психологічні основи становлення суб'єкта саморозвитку в юнацькому віці : монографія. Суми : Видавництво СумДПУ, 2020. 324 с.
97. Кузнєцов М. А., Козуб Я. В. Емоційне ставлення студентів до навчання : монографія. Харків : Діса плюс, 2017. 284 с.
98. Кулик С. М. Психологічні проблеми професійної адаптації вчителів. *Актуальні проблеми психології. Том 1.: Соціальна психологія. Психологія управління. Організаційна психологія*. Інститут психології ім. Г. С. Костюка АПН України. 2001. Частина 2,. С. 201–204.
99. Лантух А., Гульбс О., Лантух І., Тишакова Л. Здоров'я людини у дискурсі її психоемоційного стану. *Педагогічні інновації: ідеї, реалії*,

перспективи. 2022, №1 (28). С. 97–104. URL: [https://doi.org/10.32405/2413-4139-2020-1\(28\)-97-104](https://doi.org/10.32405/2413-4139-2020-1(28)-97-104)

100. Лапшинська Г. М. Огляд основних груп чинників емоційної стійкості особистості. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія : Психологія*. 2014. № 1121. Вип. 56. С. 23–27.

101. Малхазов О. Р. Теоретичні засади дослідження емоційної стійкості. *Наукові студії із соціальної та політичної психології*. 2017. Вип. 40 (43). С. 62–71.

102. Мартинюк І. Стресостійкість та індивідуально-психологічні особливості студентської молоді. *Психологія стресостійкості студентської молоді*. К.: Видавничий центр НУБіП України, 2018. 198 с.

103. Матійків І. М. Емоційна компетентність фахівця професій типу «людина-людина» : результати теоретичного дослідження. *Науковий вісник ЛДУВС. Серія психологічна : зб. наук. Праць*. 2011. Вип. 2., С. 109–121.

104. Матійків І. М. Тренінг емоційної компетентності : навч.-метод. посібник. Київ. «Педагогічна думка», 2012. 112 с.

105. Мельник Н. М. Психологічний аспект формування стресостійкості педагога. *Вісник ОНУ ім. І.І. Мечникова. Психологія*. 2016. Том 21. № 3(41). С. 194–203.

106. Міщенко М. С. Психологічні чинники запобігання синдрому емоційного вигорання у майбутніх практичних психологів: дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2016. 323 с.

107. Могилей І. В. Формування емоційної культури майбутніх учителів музики : автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04. Харківський держ. пед. ун-т ім. Г.С. Сковороди. Харків, 2000. 20 с.

108. Мороз Л. І., Андрусик О. О. Характеристики емоційності викладача як чинник формування творчої особистості здобувачів вищої освіти. *Scientific achievements of modern society* : матеріали міжнародної науково-практичної конференції. 16-17 березня 2023 р. С. 121–125 (місто Куновіце, Чеська Республіка).

109. Мороз Л. І., Діхтяренко С. Ю., Андрусик О. О. Емоційна стійкість як основний фактор психічного здоров'я здобувачів вищої освіти. *Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія «Педагогіка та психологія»*. 2021. Том 7, № 2. С. 118–124. URL: <https://pp-msu.com.ua/uk/journals/tom-7-2-2021>
110. Мороз Л. І., Сафін О. Д., Андрусик О. О. Вплив емоцій на ефективність творчого процесу. *Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія «Педагогіка та психологія»*. 2021. Том 7, № 3. С. 87–94. URL: <https://pp-msu.com.ua/uk/journals/tom-7-3-2021>
111. Нагірнер І. І. Умови формування психологічної стійкості в навчальному процесі ВНЗ. *Сучасні проблеми науки і освіти*. 2015.
112. Носенко Е. Л., Аршава І. Ф. Системний підхід до вивчення стійкості людини у світлі новітніх досліджень емоцій і психічних станів. *Зб. наук. праць ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України*. 2006. Т. 8. Вип. 5. С. 229–243.
113. Носенко Е. Л., Аршава І. Ф., Кутовий К. П. *Форми відображеної оцінки емоційної стійкості та емоційної розумності людини : монографія*. Д.: Вид-во «Інновація», 2011. 178 с.
114. Овсяннікова Я. О. *Соціально-психологічний тренінг як засіб відновлення психологічної стійкості рятувальників МНС України : автореф. дис. канд. психол. наук*. 19.00.09. НУЦЗУ. 2010. 19 с.
115. Омельченко Л. М. *Освітнє середовище як чинник розвитку стресостійкості студентів. Психологія стресостійкості студентської молоді*. Видавничий центр НУБіП України, 2018. 198 с.
116. Орбан-Лембрик Л. Е. *Соціальна психологія : підручник : у 2 кн. Кн. 2 : Соціальна психологія груп. Прикладна соціальна психологія*. Чернівці : Книги – XXI, 2010. 464 с.
117. Осьодло В. І., Корольчук В. М., *Військова психологія та педагогіка: інноваційний підхід : підручник: у 2 ч. Ч. 1*. К.: НУОУ, 2012. 472 с.

118. Павелків Р. В. Психологічна сутність саморегуляції особистістю поведінки. *Психологія* : зб. наук. пр. КНПУ ім. М. П. Драгоманова. К., 2002. Вип. 17. С. 29–35.

119. Педагогічна майстерність : підручник / Зязюн І. А., Крамущенко Л. В., Кривонос І. Ф. та ін.; за ред. І. А. Зязюна. Київ : Вища шк., 2004. 422 с.

120. Перегончук Н. В. Проблема емоційної стійкості в професійній діяльності педагога. *Проблеми загальної та педагогічної психології* : зб. наук. праць Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України. 2010. Т. XII, ч. 4. С. 322–331.

121. Пилипенко К. В. Емоційна стійкість як професійно важлива якість майбутнього психолога-практика. *Практична психологія в системі вищої освіти; теорія, результати досліджень, технології* : колективна монографія. Ред. проф, Н. І. Пов'якель. К.; НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. С. 137–147.

122. Пилипенко К. В. Психологічні особливості емоційної стійкості як чинника оптимального розв'язання професійних задач практичної психології. *Проблеми загальної та педагогічної психології* : зб. наук. праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України. 2008. Т. 10. Ч. 5. С. 456–464.

123. Пилипенко К. В. Формування емоційної стійкості як професійно важливої якості майбутнього практичного психолога : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2010. 160 с.

124. Подляшаник В. В. Адаптаційний потенціал та професійне здоров'я особистості. *Практична психологія та соціальна робота*. 2006. № 12. С. 71–74.

125. Подоляк Л. Г., Юрченко В. І. Психологія вищої школи : підручник. 2-е вид. К.: Каравела, 2008. 352 с.

126. Помиткін Е. О. Розвиток емоційної складової духовної культури педагога. *Естетика і етика педагогічної дії* : зб. наук. пр. Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України; Полтавський

національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка. 2011. Випуск 1. С. 84–93.

127. Проскурка Н. М. Професійна кар'єра як один із аспектів професійного розвитку особистості. *Вісник Національного авіац. ун-ту. Серія: Педагогіка. Психологія.* 2009. Вип. 2. С. 28–31.

128. Психологія : навч. посібник. / О. В. Винославська, О. А. Бреусенко-Кузнєцов, В. Л. Зливков та ін.; за наук. ред. О. В. Винославської. Київ: Фірма «ІНКОС», 2005. 352 с.

129. Психологія емоцій. Регуляція емоцій : практикум з дисципліни «Психологія» / укладачі : З. А. Сивогракова, Н. В. Алексєєнко ; кафедра філософії та соціології. Харків : УкрДУЗТ, 2017. 42 с.

130. Психологія стресостійкості студентської молоді / Л. Афанасенко, І. Мартинюк, Л. Омельченко, А. Шамне, В. Шмаргун, С. Яшник / За заг. ред. В. Шмаргуна. К.: Видавничий центр НУБіП України, 2018. 198 с.

131. Пухно С. В., Щербак Т. І. Емоційна стійкість як складова емоційно-етичної компетентності майбутніх вчителів. *Актуальні питання природничо-математичної освіти : збірник наукових праць. МОН України, СумДПУ імені А. С. Макаренка.* 2022 Вип. 2 (20). С. 136–143.

132. Роман К. Д. Механізми формування стресостійкості особистості. *Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України.* 2004. Т.6. С. 155–162.

133. Романовська Л., Прийма О. Професійний стрес як складова емоційної та психологічної стійкості особистості. *Професійна підготовка фахівців соціальної сфери: надбання, проблеми, перспективи* : матеріали III Всеукраїнської науково-практичної онлайн-конференції конференції. Хмельницький: ХНУ, 2022. С. 53–57.

134. Руденко В. М. Математична статистика : навч. посіб. К.: Центр учбової літератури, 2012. 304 с.

135. Савчин М. В., Василенко Л. П. Вікова психологія : навч. посіб. 3-тє вид, перероб., допов. Київ : Академія, 2017. 366 с.

136. Саннікова О. П. Емоційність у структурі професійних властивостей особистості (на прикладі представників соціономічних професій) : автореф. дис. ... докт. психол. наук: 19.00.01. Київ, 1996. 51 с.

137. Сафін О. Д., Панасюк О. В. Теоретичний аналіз психологічного дискурсу проблеми емоційного вигоряння сучасного педагога. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: Психологія*. Нац. акад. держ. прикордон. служби України ім. Богдана Хмельницького. 2018. Вип. 2. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadpn_2018_2_10

138. Сафін О. Д., Сорока О. М. Психологічні передумови дослідження професійного стресу в особливих умовах діяльності. *Вісник КНУ. Військово-спеціальні науки*. 2021. №1(45). С. 39–43. URL: <https://miljournals.knu.ua/index.php/visnuk/article/view/745>

139. Семиченко В. А. Психологія емоцій. К.: Вища школа, 2001. 335 с.

140. Сергєєва І. В. Емоційні стани учителів в напружених ситуаціях педагогічної діяльності. *Психологія: Зб. наук. Праць НПУ ім. М. П. Драгоманова*, 2000. Вип.11. С. 387–393.

141. Сергєєва І. В. Індивідуальні особливості емоційної сфери особистості й емоційної регуляції діяльності педагогів. *Проблеми загальної та педагогічної психології* : зб. наук. праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України. 2003. Т. 5. Ч.4. С. 272–282.

142. 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. 2001. Т.3. Ч.5. С. 199–204.

143. Степаненко Л. В. Емоційні властивості в системі копінг-ресурсів особистості. *Габітус*. 2021. Вип. 21. С. 92–96.

144. Степова А. С. Психологічні особливості стресостійкості осіб юнацького віку. *Молодий вчений*. 2018. № 9 (61). С. 314–315.

145. Султанова І. В. Теоретизування щодо визначення змісту поняття «емоційна стійкість». *Психологія і суспільство*. 2011, №4. С.115–118.
146. Султанова І. В. Формування емоційної стійкості у студентів на початковому етапі навчання : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Одеса, 2013. 20 с.
147. Сухопарова І. Емоційна компетентність вчителя в контексті нової української школи Серія: Педагогічні науки. 2020. Вип.1. Бердянськ : БДПУ, С. 111–122.
148. Телейко А. Б., Чорней Р. К. Математико-статистичні методи в соціології та психології : навчальний посібник. К.:МАУП, 2007. 24с.
149. Тептюк Ю. В., Кобець О. В. Особливості розвитку емоційної стійкості студентів у процесі навчання у закладі вищої освіти. *Вісник Національного університету оборони України*. Збірник наукових праць. 2023. Вип. 75(5), С. 143–150. URL: <https://doi.org/10.33099/2617-6858-2023-75-5-143-150>
150. Ткачишина О. Р. Роль активного соціально-психологічного навчання у розвитку особистості майбутнього професіонала. *Соціалізація особистості : зб. наук. праць*. 2009. Т. XXXII. С. 177–185.
151. Токарева Н. М., Шамне А. В. Вікова та педагогічна психологія : навчальний посібник [для студентів вищих навчальних закладів]. Київ, 2017. 548 с.
152. Третяк О. С. Прояв саморегулятивних якостей педагога в кризових ситуаціях. *Актуальні проблеми психології. Том 1.: Соціальна психологія. Психологія управління. Організаційна психологія*. Інститут психології ім. Г. С. Костюка АПН України. 2001. Частина 2, С. 127–132.
153. Трофаїла Н. Д. Емоційна стійкість – запорука успішної, професійної діяльності педагогів. *Актуальні питання гуманітарних наук : міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. 2020. Вип. 27. Том 5. С. 125–129.

154. Чебикін О. Я. Емоційна регуляція діяльності як основа гуманізації процесу навчання. *Наука і освіта : науково-практичний журнал*. 1997. № 4. С. 47–51.
155. Чудаєва Н. В., Шулдик Г. О. Емоційний світ людини : навчально-методичний посібник. Умань, ФОП Жовтий, 2017. 156 с.
156. Шевчишена О. В. Проблема емоційної стійкості в контексті професійного здоров'я вчителя. *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Сер. Педагогічні та психологічні науки*. 2014. № 4. С. 531–540. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znpnarv_ppn_2014_4_48
157. Шиделко А. В. Емоційна стійкість особистості: наукові розвідки. *Наука і освіта. Психологія*. 2017. 3, С. 85–89.
158. Шпак М. М. Стресостійкість особистості в дискурсі сучасних психологічних досліджень. *Габітус. Психологія особистості*. 2022. №39. С. 199–203.
159. Юрченко В. М. Психодіагностика та психорегуляція емоційних станів людини: практикум : навчальний посібник для студентів спеціальності «Психологія». Рівне, МЕРУ, 2020. 156 с. (друге доповнене та виправлене видання).
160. Якимчук Б. А. Розвиток стресостійкості об'єкта навчання в умовах освітнього середовища у контексті його самореалізації. *Вісник Національного університету оборони України : зб-к наук. Праць*. 2022. Вип. 2 (66). С. 139–146. URL: <http://visnyk.nuou.org.ua/article/view/255238>
161. Якимчук І. П. Особливості професійного мислення як ресурсу подолання емоційної нестійкості у педагогічній професії. *Науковий журнал «Психологічні тревелоги»*, 2023, № 3. С. 136–145.
162. Якимчук І. П. Саморегуляція як чинник формування емоційної стійкості у майбутніх педагогів. *Вісник Національного університету оборони України. Збірник наук. праць*. К.: НУОУ, 2021. Вип. 5 (63). С. 141–147. URL: <http://visnyk.nuou.org.ua/article/view/243546>

163. Яценко Т. С. Активна соціально-психологічна підготовка вчителя до спілкування з учнями : кн. для вчителя. К.: Освіта, 1993. 208 с.
164. Яценко Т. С. Теорія і практика групової психокорекції : Активне соціально-психологічне навчання : навчальний посібник К. : Вища школа, 2004. 697 с.
165. Яценко Т. С., Кміт Я. М., Олексієнко Б. М. Активне соціально-психологічне навчання: теорія, процес, практика : навчальний посібник. Хмельницький: Видавництво НАПВУ, 2002. 792 с.
166. Antonovsky A. Unraveling the mystery of health. How people manage stress and stay well. – San Francisco, CA: Jossey-Bass, 1987.
167. Arshava I.F. Predicting emotional stability from other stable individual characteristics of emotionality *13-th European Conference on Personality*. Greece, Athens, 2006.
168. Beckmann J. Metaprocesses and the regulation of behavior *Motivation, intention and volition* /Ed. By F. Halisch, J. Kuhl. Berlin. 1987. P. 380–407.
169. Blaug R., Lekhi R., Kenyon A. Stress at Work. London, 2007. 94 с.
170. Evers WJG, Tomic W, Brouwers A. Burnout among Teachers. *Sch Psychol Int*. 2004; 25(2):131–48.
171. Friedman IA. Classroom management and teacher stress and burnout. In: Evertson CM, Weinstein CS, editors. *Handbook of classroom management. Research, practice, and contemporary issues*. Lawrence Erlbaum; 2006. P. 925–44.
172. Gulbs O., Tyshakova L., Balabanova L., Balabanova K. Development of students' emotional competence. *American Journal of Fundamental, Applied & Experimental Research*, 21(2). 2021. Pp. 39–44.
173. Iryna Yakymchuk, Iryna Vakhotska, Kateryna Radzivil. Gender Differences in Stress Resistance of Adolescents with Autism *Spectrum Disorders Journal of Intellectual Disability - Diagnosis and Treatment*. 2022, 10, 197–206.

174. Klusmann U, Richter D, Lüdtke O. Teachers' emotional exhaustion is negatively related to students' achievement: evidence from a large-scale assessment study. *J Educ Psychol.* 2016; 108(8):1193–203.
175. Kobasa S. O. How much stress can you survive? *American Health.* 1984. № 3. P. 64–77.
176. Kokkinos CM. Job stressors, personality and burnout in primary school teachers. *Br J Educ Psychol.* 2007; 77(1):229–43.
177. Kondo K. Burnout syndrome. *Asian Medical J.* 1991. Vol. 34, № 11. P. 49–57.
178. Kravchenko, O., Mishchenko, M., Soroka, O., Teptiuk, Y., Safin, O., Andrusyk, O., Timchenko, O., Khrystenko, V. (2022). Psychological conditions for the development of stress resistance in specialists of different age categories. *Physical Ergonomics and Human Factors.* Vol. 63. 2022. P. 117–123.
179. Lazarus R. S. From psychological stress to the emotions: A history of changing outlook. *Ann.Rev. Psychol.*, 1993, v. 44, P. 1–21.
180. Li Y. Construct of emotional stability and its moderating effects between proximal organizational conflicts and individual outcomes. *AOM Conference.* Paper, Under revision, 2005.
181. Maslach C. Preventing burnout and building engagement : *A complete program for organizational renewal.* San Francisco, CA : Jossey-Bass, 2000. 10 p.
182. McCarthy CJ, Lineback S, Reiser J. Teacher stress, emotion, and classroom management. In: Emmer ET, Sabornie EJ, editors. *Handbook of classroom management.* Routledge; 2015. p. 301–21.
183. Moroz Liudmyla. Motivational mechanisms of emotional intelligence development in practicing psychologists. (Nataliia Dobrovolska, Mariia Shpak, Yaroslav Tsekhmister, Olha Vovchenko.) *AD ALTA: Journal of Interdisciplinary Research.* MAGNANIMITAS. Czech Republic (11/02-XXI). 54–59
http://www.magnanimitas.cz/ADALTA/110221/papers/A_08.pdf

184. Moskowitz J. T. Emotion and coping. In T. J. Mayne & G. A. Bonanno (Eds.), *Emotions and social behavior. Emotions: Current issues and future directions*. Guilford Press, 2001. P. 311–336.
185. Rotter J.B. Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement *Psychological Monographs*, 1996. Vol.45. P.489–493.
186. Schwarzer R, Hallum S. Perceived teacher self-efficacy as a predictor of job stress and burnout: mediation analyses. *Appl Psychol*. 2008; 57:152–71.
187. Smithson W.B. *Psychological adjustment: Current concepts and applications*. New York : McGraw Hill Book Company, 1974.
188. Thorndike R.L, Hagen E.P. *Measurement and Evaluation in Psychology and Education*. New Delhi : Wiley Eastern Limited, 1979.
189. Voss T, Wagner W, Klusmann U, Trautwein U, Kunter M. Changes in beginning teachers' classroom management knowledge and emotional exhaustion during the induction phase. *Contemp Educ Psychol*. 2017. P. 84–100.

ДОДАТКИ

Додаток А

Програма «Розвиток емоційної стійкості майбутніх вчителів»

Актуальність програми полягає в тому, щоб надати здобувачам вищої освіти комплекс заходів, спрямованих на розвиток емоційної стійкості, який розроблений з урахуванням психолого-педагогічних умов формування професійної підготовки здобувачів вищої освіти.

Мета програми: розвиток емоційної стійкості майбутніх вчителів.

Завдання програми:

- ознайомити здобувачів вищої освіти з феноменом емоційної стійкості;
- розвивати у здобувачів вищої освіти знання про поняття, структуру та прояв емоційної стійкості;
- вивчити особливості емоційної стійкості особистості;
- ознайомити здобувачів вищої освіти з методами та прийомами регуляції емоційної стійкості;
- розвивати у здобувачів вищої освіти вміння діагностики емоційної стійкості;
- розвивати у здобувачів вищої освіти вміння поведінки в конфліктних ситуаціях.

Програма складалася з тренінгу, який був поділений на три блоки: діагностичний (реалізовувався двічі), теоретичний, інструментальний.

Перший блок – діагностичний (організація процесу пізнання та самопізнання, який спрямований на виявлення та усвідомлення здобувачами своєї індивідуальності).

Реалізація змісту діагностичного блоку проводилася в ході тренінгу двічі з використанням вказаних методик (вхідний та вихідний контроль параметрів компонентів емоційної стійкості здобувачів вищої освіти). Були використані метод тестування, методики: рівень суб'єктивного контролю

Дж. Роттера з метою визначення локусу контролю здобувачів; діагностики особистості на мотивацію до досягнення успіху Т. Елерса. Також використовувалася методика діагностики емоційного ставлення до навчання Ч. Д. Спілбергера. З їх допомогою визначався рівень тривоги, рівень негативних емоційних переживань та рівень пізнавальної активності здобувачів вищої освіти.

Другий блок – теоретичний. Були використані такі форми роботи зі здобувачами вищої освіти: інформування, заняття, індивідуальні консультації, групові консультації. В цьому блоці розглядалися наукові підходи до проблеми емоційної стійкості, індивідуальні особливості щодо управління емоційним станом, а також фактори, які впливають на емоційну стійкість.

Третій блок – інструментальний. Він складається із занять, які спрямовані на розвиток емоційної стійкості здобувачів вищої освіти в освітньому середовищі.

Зміст програми «Розвиток емоційної стійкості майбутніх вчителів»

Заняття № 1.

Лекція на тему «Емоційна стійкість – психофізіологічний стан людини».

Мета: сформулювати поняття про структуру, особливості емоційної стійкості; про механізми розвитку. Показати значення емоційної стійкості в міжособистісному спілкуванні, пізнавальній діяльності.

План

1. Фізіологічні та психологічні передумови емоцій.
2. Поняття емоційної стійкості в системі знань про емоційну сферу людини.
3. Емоційна стійкість як психофізіологічний стан людини.

Заняття № 2.

Лекція на тему «Проблема емоційної стійкості в працях українських та закордонних вчених».

Мета: познайомити з феноменом емоційної стійкості в контексті педагогічної діяльності. Сформувати поняття про класичну модель сприйняття людиною емоційних проявів.

План

1. Феномен емоційної стійкості в контексті педагогічної діяльності.
2. Класична модель сприйняття людиною емоційних проявів. (В. К. Вилюнас, Я. Рейковский).

Заняття № 3.

Лекція на тему «Індивідуальні особливості керування емоційними станами».

Мета: показати значення управління емоціями, індивідуальні особливості контролю виявлення емоцій; познайомити здобувачів з методами усунення небажаних емоційних станів.

План

1. Значення управління емоціями.
2. Індивідуальні особливості контролю виявлення своїх емоцій.
3. Методи усунення небажаних емоційних станів.

Заняття № 4.

Лекція на тему «Фактори, які впливають на розвиток емоційної стійкості».

Мета: сформувати поняття про фактори, які впливають на розвиток емоційної стійкості.

План

1. Вплив самооцінки на формування емоційної стійкості.
2. Вплив індивідуально-типологічних особливостей на розвиток емоційної стійкості.
3. Вплив тривожності на розвиток емоційної стійкості.
4. Вплив психологічного захисту на розвиток емоційної стійкості.

Заняття № 5.

Лекція на тему «Компоненти емоційної стійкості».

Мета: ознайомити з компонентами емоційної стійкості, показати їх значення для розвитку емоційної стійкості; сформуванати знання про методики діагностики компонентів емоційної стійкості.

План

1. Мотиваційний компонент емоційної стійкості.
2. Регулятивно-вольовий компонент емоційної стійкості.
3. Інтелектуальний компонент емоційної стійкості.
4. Емоційний компонент емоційної стійкості.

Робота в тренінгових групах здійснювалася згідно правил:

- 1). активна участь;
- 2). повага між учасниками;
- 3). конфіденційність;
- 4). щирість;
- 5). спілкування за принципом «тут і зараз»;
- 6). зворотній зв'язок.

Виконувати правила необхідно для досягнення мети занять.

В структурі занять були привітання, основна частина, заключна частина.

Заняття № 6.

Мета заняття: створити умови для більш близького знайомства та встановити емоційні контакти; визначити завдання тренінгу та особливості групової роботи; виробити правила та норми роботи в групі; стимулювати самопізнання здобувачів вищої освіти та пізнання ними оточуючого середовища.

Зміст заняття

1. «Знайомство».

На початку роботи кожний учасник оформлює бейдж, де вказує своє ім'я. Він кріпиться на грудях, щоб усі змогли прочитати. Надалі протягом занять учасники звертаються один до одного по іменах.

Потім група ділиться на пари, в яких учасники протягом 5 хвилин розповідають одне про одного, після чого кожний коротко на основі отриманих даних представляє свого партнера групі. Основне завдання – підкреслити індивідуальність свого партнера, розказати про нього так, щоб всі відразу його запам'ятали. Учасники по черзі розповідають про свого партнера, підкреслюючи його особливості (звички, якості, вміння, вподобання і т. п.).

2. «Правила групи».

В кожній групі можуть бути особливі правила, але в основі лежать загальноприйняті. Процедуру обговорення та прийняття правил слід використовувати для того, щоб з перших хвилин показати учасникам основні помилки, які вони роблять в процесі спілкування. Здобувачі вищої освіти повинні усвідомити, що це не формальні правила, а норми, які значно скорочують втрату часу, дозволяють продуктивно працювати над собою та оволодіти найбільш ефективними способами розвитку емоційної стійкості, тобто досягнути головної мети тренінгу. Правила пропонували самі учасники, в результаті чого були відібрані найбільш прийнятні:

- 1). не спізнюватися;
- 2). турбуватися про конфіденційність в групі;
- 3). прагнути бути активним учасником того, що відбувається;
- 4). не відмовлятися від права сказати «ні», а також від права як самому вирішувати, як себе вести, як вчинити в тій чи іншій ситуації під час тренінгу;
- 5). по можливості бути щирим, повідомляти достовірну інформацію;
- 6). мати право отримати підтримку, допомогу групи;
- 7). прагнути слухати того, хто говорить, намагаючись не перебивати;
- 8). бути активними;
- 9). мати право сказати свою думку з будь-якого питання;
- 10). використовувати звертання на «ти» під час роботи групи;
- 11). повідомляти про свої труднощі, які заважають роботі в групі;

12). висловлюватися тільки від свого імені і про те, що сприйняте, відчуте, пережито, що відбувається тут і зараз;

13). не говорити про присутніх в третій особі.

3. *«Усвідомлення себе».*

Матеріали: дошка (для ведучого)

Форма проведення: керована дискусія.

Ведучий тренінгу описує формування системи особистісних цінностей. Група в режимі мозкового штурму створює список цінностей, які потім керівник записує на дошці. Вивчається раціональність кожної цінності. Потім обговорюється вплив системи особистих цінностей на самооцінку. Необхідно поговорити про зміну системи цінностей особистості.

Потім ведучий повинен спробувати організувати дискусію. Кожний учасник має отримати слово хоч один раз. Як правило, в ході обговорення стає очевидним, що більшість здобувачів вищої освіти інколи порушують свій етичний кодекс. Після цього з'являється можливість розглянути, як подібне порушення впливає на самооцінку. Група зможе зробити висновки, що порушення своєї системи цінностей шкодить самооцінці.

4. *«Предмет, схожий на мене».*

Матеріали: різноманітні предмети (чим їх більше і чим вони різноманітніші, тим краще), стіл для цих предметів.

Ведучий розкладає визначену кількість предметів на столі. Необхідно, щоб обрані предмети володіли потенціалом, який здатний викликати певні асоціації. Кожний учасник по черзі вибирає предмет, який саме більше схожий на нього та пояснює свій вибір. Всі інші члени групи реагують на зроблену самопрезентацію, дають зворотній зв'язок кожному учаснику. За допомогою зворотнього зв'язку, самопрезентації схвалюються або не схвалюються.

Завершуючи вправу, слід звернути увагу на те, що деякі учасники, мабуть, знають себе дуже добре, а інші учасники не настільки добре

розуміють, що може їх мотивувати під час вибору, і не можуть зізнатися в цьому членам групи.

5. «Футболки».

Матеріали: вирізані з паперу футболки, кольорові маркери.

Учасникам роздаються паперові футболки, кольорові маркери. Якщо хтось із присутніх вдягнутий у футболку, краще звернути на неї увагу всіх та підкреслити, що надпис спереду, без сумніву, призначений для того, щоб його прочитали. Слід звернути увагу, що одна сторона «футболка» – це обличчя, а друга – спина. Перша сторона представляє соціальне «Я» учасників – ту частину особистості, яка виставляється на огляд оточуючих. Їм необхідно намалювати свої «соціальні Я» на цих сторонах «футболка». Малюнки можуть представляти картинки, символи, слова або різноманітне поєднання цього всього. Інша сторона «футболки» - це «таємне Я» учасників, та частина їх особистості, яка прихована від інших людей.

Доцільно підказати членам групи, що використання різних кольорів може допомогти їм проілюструвати ті емоції, які вони захочуть виразити.

Учасникам пропонується протягом 20 хвилин індивідуально попрацювати над своїми «футболками», зайнявши зручне для себе місце. Через 20 хвилин – обговорення.

6. «Підведення підсумків».

Ведучий пропонує відповісти здобувачам вищої освіти на такі питання:

- Чи дізнався ти на занятті про себе щось нове?
- Якщо дізнався, то що?
- Чи був ти відвертим?
- Якщо ні, то чому?
- Що саме більше сподобалося на занятті?
- Що не сподобалося?
- Про що хотів би поговорити на наступному занятті?

Ведучий збирає бланки з відповідями. Відповіді здобувачів вищої освіти обговорюються, після чого робляться висновки.

Заняття № 7.

Тема «Використання прийомів регуляції та саморегуляції емоційних станів».

Мета: познайомити здобувачів вищої освіти з різними прийомами регуляції та саморегуляції емоційних станів, виявити співвідношення позитивних та негативних емоцій в житті; познайомити здобувачів з прийомами релаксації та контролю своїх емоційних станів.

Зміст заняття

1. «Вчимося розслабитися».

Ведучий розповідає про те, що у випадках відчуття напруги, «скутості», тривоги, можна допомогти собі розслабитися за допомогою простих прийомів, які допомагають відчувати себе не тільки комфортніше та спокійніше, але й створити умови для більш зваженої, обдуманого поведінки, враховуючи інтереси іншої людини. Далі – знайомство з трьома способами релаксації.

1). «Сядемо зручно. Спина розслаблена, опирається на спинку стільця, руки спокійно лежать на колінах. Можна закрити очі. Зробимо по десять глибоких повільних вдихів та видихів. Щоб сповільнити їх, порахуємо подумки до семи, а видихаючи – до дев'яти. Можна і не рахувати, якщо так зручніше та легше». По завершенні вправи ведучий пропонує розказати, хто що відчув, виконуючи вправу. Починає розповідь сам ведучий, показуючи, як можна говорити про свої почуття.

2). «Наступний спосіб розслаблення можна умовно назвати «Зачароване слово». Наприклад, в напруженій ситуації ми можемо вимовити про себе це «чарівне слово» та відчувати себе набагато краще, впевненіше та спокійніше. Це можуть бути різні слова: «спокій», «тиша», «все добре» і т. п.. Головне, щоб ці слова допомагали вам. Давайте спробуємо. По закінченню ведучий питає, які слова підібрав для себе кожний учасник та що він відчув.

3). «Ще один спосіб заспокоїтися та розслабитися. Згадайте ситуацію, яка зазвичай викликає у вас хвилювання, напругу. Проговоріть про себе

декілька тверджень про те, що ви відчуваєте себе впевнено, спокійно. Ці твердження обов'язково повинні бути позитивними. Наприклад, «Я не хвилююся», «Я абсолютно спокійний» і т. п.

По завершенню ведучий запитує, хто які словосполучення використав, що відчув та просить розповісти про те, які ситуації згадалися.

2. «Список почуттів».

Матеріали: папір, ручки.

Ведучий робить невеликий вступ: «В житті всі ми відчуваємо різні почуття – позитивні, негативні. Згадайте їх. Запишіть їх в два стовпчики: зліва – позитивні, справа – негативні».

На виконання завдання дається 5 хвилин.

Після цього ведучий просить підкреслити назву самого приємного почуття серед перших та самого неприємного – серед других; опитує скільки згадалося позитивного та скільки негативного.

Це завдання має і діагностичне значення: якщо негативних емоцій названо більше, учаснику потрібно більше уваги та підтримки, так як в нього, можливо, великий негативний досвід міжособистісних відносин.

3. «Експрес-АТ».

Ведучий ознайомлює учасників з інструкцією: «Зараз ви оволодієте «Експрес АТ». Мова йде про аутогенне тренування. Зосередившись, поринувши в себе, людина здатна особливо ефективно впливати на себе, навіювати собі бажане. Самонавіювання корисне для самовиховання.

Зручно розмістіться в кріслі, закрийте очі, розслабтеся. Ви сидите зручно, ваші м'язи відпочивають. Ви відпочиваєте, і внутрішні органи спокійні. Ви не відчуваєте свого тіла, воно не турбує вас. Скажіть собі: «Мое обличчя нерухоме і маскоподібне». М'язи плечей повинні бути розслаблені і плечі вільно обвисають. Підніміть та опустіть плечі, розслабте м'язи плечей.

Очі закриті, в кімнаті тихо, нічого не турбує і не тривожить. Тіло розслаблене. Ви відпочиваєте, ви нічим не стурбовані. Все, що скажете собі в цьому стані, буде сприйняте кожною клітиною вашої нервової системи.

Тепер я повільно, тихо та ритмічно рахую до 25. Повільний рахунок ще більше підготує вас до сприйняття самонавіювання. На заняттях ви будете повторювати мої слова. Ви довіряєте мені, ви знаєте, що я бажаю вам добра. Поступово ви зрозумієте, як це робити і далі самі будете навіювати собі бажане. Повторюйте: «Я ніколи не погоджуся бути слабким, безвільним, боязливим, я ніколи не погоджуся бути гіршим за інших. Я зроблю все, що від мене залежить, щоб покращити свої знання, бути сильною фізично, сміливою, рішучою, вольовою, організованою людиною. Я ніколи не буду самовпевненою людиною, я обов'язково доб'юся заслуженої впевненості в собі. Відтепер і назажди мій шлях – шлях постійного самовдосконалення. Я так хочу і так буде. Сьогодні я починаю роботу над собою, щоб до останнього заняття я став більш обізнаною, сміливою, рішучою, вольовою, організованою людиною».

4. «Підведення підсумків».

Ведучий знову роздає учасникам бланки із запитаннями, пропонуючи дати на них відповідь. Цього разу кожний з членів групи відповідає на питання усно, відповіді аналізуються в колі.

Заняття № 8.

Тема «Роль мотивації до досягнення успіху та типу локалізації контролю для розвитку емоційної стійкості».

Мета: сформувати мотивацію до досягнення успіху, стимулювати подолання детерміністських життєвих установок, підвищити впевненість в собі, зміцнити віру у свої сили.

Ведучий дотримується схеми проведення заняття:

- Аналіз зворотного зв'язку;
- Нагадування про правила;
- Психологічна розминка;
- Якщо було домашнє завдання, то його аналіз;
- Основні вправи;

- Підведення підсумків.

Зміст заняття

1. «Скульптура».

Група ділиться на дві частини. Одна повинна «зліпити» скульптуру людини з почуттям власної гідності, друга – людину без почуття власної гідності. Натурщиком може стати один з учасників, якому кожний прагне надати необхідну позу, міміку. Потім, обраний учасник описує скульптуру, розповідає, що і як вона висловлює.

Далі учасникам пропонується згадати не менше 6 подій з повсякденного життя, оцінивши їх з погляду того, підвищували вони почуття власної гідності чи знижували.

2. «Намалюй себе».

Матеріали: листки паперу, олівці, фарби.

Ведучий керує діями членів групи таким чином: «Листок паперу розділити навпіл. Зліва намалюйте себе таким, яким ви є. А справа – такими, якими хотіли б бути. Нижче зробіть пояснення до малюнків».

За результатами аналізу малюнку легко зробити висновок про рівень розвитку самооцінки здобувачів вищої освіти.

3. «Фільм про переможця».

Інструкція ведучого: «Згадайте себе ідеального, якого ви намалювали справа на листку. Все влаштовує вас в цьому герої, чи готовий він до пригод? Настав час складати сценарій, режисерувати, ставити фільм.

Нехай цей сценарій почнеться з самого близького майбутнього, краще всього, із завтрашнього дня. Придумайте, що ви хочете, але одна важлива умова – це повинен бути фільм про переможця.

Нехай у вашому сценарії обов'язково будуть невдачі, провали, будь-які катаклізми, але ще раз підкреслимо, сценарій має бути про переможця. Тому, ви маєте придумати найбільш цікаві шляхи подолання життєвих труднощів. Якщо ви виберете для сценарію шлях без труднощів та невдач, то фільм про переможця не вийде.

Приділіть достатньо уваги іншим персонажам, обстановці, щоб ваш герой жив у звичайному, а не в ідеалізованому світі.

Запишіть цей сценарій і часто згадуйте про нього. Згадуйте про те, що ви маєте можливість творити життя та самого себе».

4. *«Думки про майбутнє».*

Слова ведучого можуть бути такими: «У кожної людини в житті бувають невдачі чи помилки, а на помилках людина вчиться. Але, добре, якщо вчиться. В іншому випадку невдача залишає негативний відбиток на подальших діях людини, вона намагається уникати того, що не принесло успіху, підсвідомо боїться чергової невдачі.

Нехай з кожною миттю несуть роки назустріч дитинству. Уявіть собі ваше життя як кінострічку. Аналізуйте в кожному моменті часу всі ситуації вашої нерішучості, сумнівів, можливо, нетвердості переконань, сподіваючись на щасливу випадковість, які згубно вплинули на подальші події життя. Якщо тоді б не розгубився, не побоявся відповідальності за прийняте рішення! Був момент, була ж можливість... Зараз було б все по іншому. Відчуйте всю силу шквалу емоцій жалю! Не соромтеся виплеснути ці емоції, в деталях бачучи перед собою і відчуваючи той самий момент. Давайте повернемося в минуле в реальних відчуттях та реальних дії. Інсценуємо цю ситуацію за допомогою присутніх. Головним героєм може бути кожний з вас, дієвими особами – всі, хто побажає. Дійшовши до рокового моменту, зупинимося, нехай кожний спробує побачити інший розвиток подій». Ті, хто «ввійшов» в ситуацію, виходить по черзі вперед, пропонують свою версію виходу із ситуації та програють її з бажаними. Обирається найбільш оптимальний варіант, який влаштовує головного героя реальної ситуації, і за який він був би готовий нести відповідальність.

5. *«Підведення підсумків».*

Ведучий нагадує учасникам про необхідність постійно слідкувати за своїми почуттями та емоціями, робити висновки та дії, які сприяють розвитку емоційної стійкості.

Заняття № 9

Тема «Роль тривожності та пізнавальної активності для розвитку емоційної стійкості»

Мета: формувати адекватну самооцінку, самопізнання учасників, вміння чути та здійснювати зворотній зв'язок, підвищувати рівень самооцінки учасників, формувати позитивне ставлення до себе.

Зміст заняття

Заняття в колі починається з аналізу відповідей на питання з минулого заняття.

1. *«Мої цінності та самооцінка».*

Матеріали: дошка (для ведучого).

Форма проведення: керована дискусія.

Ведучий описує формування системи особистісних цінностей. Група в режимі мозкового штурму створює список цінностей, які потім записують на дошці. Вивчається раціональність кожної цінності, перерахованої на дошці. Потім обговорюється вплив системи особистісних цінностей на самооцінку. Необхідно поговорити про перебудову системи цінностей людини. Слова ведучого можуть бути такими: «Ми розвиваємо наші етичні або ціннісні системи, переробляючи та засвоюючи повідомлення, отримані нами від важливих для нас людей. Ними можуть бути батьки, рідні, друзі, сім'я, викладачі, громадські та політичні лідери, кіногерої, однолітки і т. п. Подумайте про ваші власні цінності: «повинен і не повинен», «завжди і ніколи». Якщо більшість з вас думають: «Я повинен бути чесним» – і це є вашою цінністю, то ми її записуємо на дошці. Які ще цінності існують, що кожний із вас про них думає? Пройдіть все коло, щоб кожний учасник назвав хоч одну цінність». Записуються відповіді кожного учасника.

Поясніть, чому людина вважає цінністю, те що поважає. Якщо хтось змінює свою цінність, його власна гідність падає в його очах. Дотримуйтесь своєї системи цінностей, і ви перестанете відчувати себе невдахою. Після цієї

пропозиції потрібно прийняти якесь рішення (ведучий записує його на дошці).

Потім ведучий має розпочати дискусію. Кожний учасник повинен отримати слово хоча б один раз. Як правило, в ході обговорення стає явним, що більшість учасників зрідка порушують свої цінності. Після цього можна розглянути, як подібне порушення впливає на самооцінку. Група зможе зробити висновок, що порушення своєї системи цінностей шкодить самооцінці.

2. *«Витівник»*.

Кожному учаснику пропонується згадати веселу гру та провести в групі. Учасники групи виставляють кожному витівнику на його листочку свої оцінки за п'ятибальною системою. Після закінчення гри додаються бали кожного учасника. Потім результати порівнюються та визначається самий видатний витівник.

3. *«Чорне та біле»*.

Варіант А. В кімнаті встановлюються два крісла: одне з них накрите білою тканиною, інше – чорною. Одному з учасників (бажано комусь з низькою самооцінкою) пропонується розміститися в білому кріслі, всі інші учасники групи по черзі сідають в чорне крісло і говорять учаснику, який сидить в білому кріслі про його недоліки, які заважають, на їх думку, його успіху. Учасник, який сидить в білому кріслі може попросити уточнити те чи інше висловлювання, ставити додаткові питання, але не має права на заперечення чи виправдання.

Варіант В. Тепер один з учасників займає чорне крісло, а всі інші – біле, характеризуючи сидячого навпроти тільки позитивно.

Завдання ведучого – пропонувати учасникам групи з завищеною самооцінкою займати біле крісло, а із заниженою – чорне. Можна запропонувати чергувати чорну та білу позицію, при цьому відслідковувати, щоб кожен раз попадав той, кому це потрібно.

4. *«Чорно-біла кімната»*.

Для проведення цієї вправи кімната ділиться на дві половини. Одна оформлюється в похмурих, тусклих, темних тонах. Друга – навпаки, в яскравих, світлих тонах.

Всі учасники знаходяться в темній половині кімнати. Їх завдання – до закінчення вправи перейти з темної в світлу половину.

В ролі «прикордонника» (експерта) виступає ведучий, а потім йому допомагають перші два учасники, які перейшли в світлу половину кімнати.

Завдання групи:

- проаналізувати свої думки про те, що вас турбує;
- записати ці думки;
- із всього переліку думок необхідно вибрати негативні та підкреслити їх;
- замінити негативні думки позитивними (краще декілька варіантів).

Потім кожний учасник по черзі зачитує негативні думки і відразу ж – позитивний варіант. Це і є «перепустка» в світлу частину кімнати. Якщо учасникові складно, він може попросити допомоги в інших учасників. По завершенню вправи, коли всі учасники перетнуть «кордон», можна влаштувати чаювання.

5. *«Все в твоїх руках».*

Учасникам пропонується згадати ситуації, коли саме від них залежала доля здобувача вищої освіти, успіх якогось заходу, рішення. Далі їх просять написати список цих ситуацій в два стовпчики: справа ситуації, коли учасник зміг вплинути на події, які відбуваються в студентському колективі, зліва – випадки, коли думка викладача залишилася неврахована колегами, батьками, керівництвом. Потім всім пропонується проаналізувати лівий список з урахуванням знань та вмінь, отриманих в ході заняття. Ведучий ставить запитання: «Як вчинили б ви зараз, чи прислухались до вас інші? Якщо, на ваш погляд, ситуація тепер склалася б по іншому (ви впливали б на хід дій більш конструктивно), відмітьте такі позиції в списку. Тепер порахуйте кількість пунктів в правому списку та кількість виділених пунктів в лівому

списку. Чи можете ви зараз стверджувати, що тепер в змозі позитивно вплинути на життя освітнього середовища вашого закладу освіти? »

Своїм настроєм, досягненнями та побажаннями учасники можуть поділитися в заключному груповому «колі».

б. *«Підведення підсумків».*

Ведучий нагадує учасникам про необхідність вести постійні спостереження за своїми почуттями та емоціями, робити висновки та практичні кроки, які сприяють розвитку емоційної стійкості. Пропонується здобувачам вищої освіти відповісти на перелік вже знайомих запитань.

Заняття № 10.

Тема «Конфліктність в міжособистісній взаємодії, конструктивні методи її корекції».

Мета: стимулювати зниження конфліктності учасників; показати значення емоційної стійкості під час міжособистісної взаємодії; розвивати увагу до своїх почуттів та до почуттів інших, терпимість до думок інших.

1. *«Вільне падіння».*

Учасники групи розділяються на пари та обирається один «падаючий». Він стає спиною до інших. Члени групи беруться за руки попарно, пари стають в рядок. Завдання того, хто падає, стоячи спиною до всіх, впасти їм на руки. Потім завдання може бути ускладнене: можна запропонувати падати зі стільця. Цю процедуру по можливості проходять всі. Після вправи варто проаналізувати в колі все що відбулося:

- наскільки страшно було падати?
- чи тепер ви більше довіряєте членам групи?
- що ви відчували перед падінням, що – після?
- чи готові учасники, які не змогли перебороти свій страх, поспробувати зробити це на наступних заняттях?

2. *«Казка про трійню».*

Учасники об'єднуються по трьох. Кожний учасник називає себе А, В чи С. Потім ведучий повідомляє завдання: трійка повинна прийняти спільне

рішення – на яке море поїхати відпочивати (кого призначити черговим і т. п.). Але ситуація ускладнюється тим, що кожний учасник обмежений одним з каналів прийняття чи передачі інформації:

- учасник А сліпий, але чує та говорить;
- учасник В глухий, але може бачити та рухатися;
- учасник С не може рухатися, але чує та бачить.

Для повноти відчуттів учасникам пропонується зав'язати очі, закрити вуха, прив'язати себе до стільця. По закінченню перемовин учасникам пропонується помінятися ролями. В кінці можна обговорити наступне:

- чи залежав час виконання від того, хто яку роль виконував?
- що відчуває людина, обмежена в плані спілкування?
- при блокуванні якого комунікативного каналу ви почували себе найбільш комфортно?

3. «Аргументи та факти».

Учасникам пропонується розділитися на пари та придумати собі ролі для діалогу. Наприклад, «мама і дитина», «директор та підлеглий» та ін.. Кожній парі потрібно придумати ситуацію, в якій один учасник буде щось просити, а інший буде намагатися йому відмовити. Мета того, хто просить, маніпулюючи поведінкою опонента переконати виконати його прохання. Завдання іншого – аргументовано йому відмовити, не доводячи ситуацію до конфлікту. Потім дається час на підготовку, після чого всі пари по черзі грають свої епізоди. Після цього учасникам пропонується помінятися ролями та ще раз змоделювати та зіграти ситуацію.

- В якій ролі ви себе відчули найбільш комфортно?
- Хто частіше досягав поставленої мети: «маніпулятор» чи його опонент?
- Які способи ви використовували для того, щоб маніпулювати поведінкою свого партнера?
- Чи нагадувала вам дана ситуація випадок з вашого життя? Чи так само ви себе поводити?

4. «В одній зв'язці».

Однією мотузкою обв'язуються три добровольці. З цього моменту вони можуть рухатися тільки разом. Але напрямки руху у всіх трьох різні.

Припустимо, ситуація виникла прямо на занятті. Перший учасник зацікавлений тим, що відбувається, і хоче дослухати до кінця. Другий виснажився, йому хотілося б зробити перерву, а потім можна і продовжити заняття. Третій налаштований дуже негативно і збирається покинути заняття.

Але всі вони – в одній зв'язці. Розірвати мотузку учасники не можуть, тому повинні знайти рішення, яке влаштувало б всіх трьох.

Мотузка дає наочне уявлення про динаміку розвитку відносин: провисає там, де учасники досягли взаєморозуміння, і натягується там, де переважають нетерпимі, непримиримі відносини.

Після виконання вправи необхідно проаналізувати в колі методи взаємодії учасників (переконання, погодження, тиск, залякування та ін.), а також вияснити який стан в наляканих і яка в них поведінка.

В кінці група повинна прийти до висновку, що при самих протилежних позиціях можливий компроміс.

5. «Зрозумій мене».

Група ділиться на дві команди. Учасники одної команди вибирають будь-якого члена другої і загадують йому слово, яке має чути тільки він. Обраний учасник повинен показати своїй команді загаданий предмет або явище без допомоги слів, щоб вона якомога швидше його зрозуміла. Потім команди міняються ролями. Перемагає та команда, яка відгадала більше слів і витратила на це менше часу.

6. «Кольори емоцій».

Один з учасників по бажанню стає піддослідним. Він виходить з кімнати, а всі інші загадують який-небудь колір, для початку краще один з основних: червоний, зелений, синій, жовтий. Коли учасник зайде, всі інші за допомогою свого емоційного стану намагаються зобразити цей колір, не

називаючи його. Якщо він відгадав, то обирається інший піддослідний, якщо ні, то залишається той самий.

7. «Підведення підсумків».

Ведучий пропонує здобувачам вищої освіти відповісти на такі питання:

- Дізналися ви на занятті про себе щось нове?
- Якщо дізналися, то що?
- Чи були ви відвертими?
- Якщо ні, то чому?
- Що саме більше сподобалося на занятті?
- Що не сподобалося?
- Про що хотіли б поговорити на наступному занятті?

Ведучий збирає бланки з відповідями. Відповіді учасників на поставлені запитання узагальнюються, після чого формуються необхідні висновки.

Методика діагностики особистості на мотивацію до успіху Т. Елерса

На кожне з нижчезазначених запитань відповідайте «Так» або «Ні».

1. Коли є вибір між двома варіантами, його краще зробити швидше, ніж відкласти на певний час.
2. Я легко дратуюся, коли помічаю, що не можу на всі 100% виконати завдання.
3. Коли я працюю, це виглядає так, ніби я все ставлю на карту.
4. Коли виникає проблемна ситуація, я найчастіше приймаю рішення одним з останніх.
5. Коли в мене два дні поспіль немає роботи, я втрачаю спокій.
6. У деякі дні мої успіхи нижче середніх.
7. По відношенню до себе я більш строгий, ніж по відношенню до інших.
8. Я більш доброзичливий, ніж інші.
9. Коли я відмовляюся від важкого завдання, то потім суворо засуджую себе, бо знаю, що в ньому я домігся б успіху.
10. У процесі роботи я потребую невеликих перерв для відпочинку.
11. Старанність – це не основна моя риса.
12. Мої досягнення в праці не завжди однакові.
13. Мене більше приваблює інша робота, ніж та, якою я зайнятий.
14. Осуд стимулює мене сильніше, ніж похвала.
15. Я знаю, що мої колеги вважають мене діловою людиною.
16. Перешкоди роблять мої рішення більш твердими.
17. У мене легко викликати честолюбство.
18. Коли я працюю без натхнення, це зазвичай помітно.
19. При виконанні роботи я не розраховую на допомогу інших.
20. Іноді я відкладаю те, що повинен був зробити зараз.
21. Треба покладатися тільки на самого себе.

22. У житті мало речей більш важливих, ніж гроші.
23. Завжди, коли мені треба виконати важливе завдання, я ні про що інше не думаю.
24. Я менш честолюбний, ніж багато інших.
25. У кінці відпустки я зазвичай радію, що скоро вийду на роботу.
26. Коли я налаштований на роботу, я роблю це краще і кваліфікованіше, ніж інші.
27. Мені простіше і легше спілкуватися з людьми, які можуть завзято працювати.
28. Коли у мене немає справ, я відчуваю, що мені не по собі.
29. Мені доводиться виконувати відповідальну роботу частіше, ніж іншим.
30. Коли мені доводиться приймати рішення, я намагаюся робити це якомога краще.
31. Мої друзі іноді вважають мене ледачим.
32. Мої успіхи в якійсь мірі залежать від моїх колег.
33. Безглуздо протидіяти волі керівника.
34. Іноді не знаєш, яку роботу доведеться виконувати.
35. Коли щось не ладиться, я нетерплячий.
36. Я зазвичай звертаю мало уваги на свої досягнення.
37. Коли я працюю разом з іншими, моя робота дає великі результати, ніж роботи інших.
38. Багато чого, за що я беруся, я не доводжу до кінця.
39. Я заздрю людям, які не завантажені роботою.
40. Я не заздрю тим, хто прагне влади і положення.
41. Коли я впевнений, що стою на правильному шляху, для доведення своєї правоти я йду аж до крайніх заходів.

Ключ.

Ви отримали по 1 балу за відповіді «Так» на наступні питання: 2, 3, 4, 5, 7, 8, 9, 10, 14, 15, 16, 17, 21, 22, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 32, 37, 41.

Ви також отримали по 1 балу за відповіді «Ні» на питання 6, 13, 18, 20, 24, 31, 36, 38, 39.

Відповіді на питання 1, 11, 12, 19, 23, 33, 34, 35, 40 не враховуються. Підрахуйте суму набраних балів.

Результат:

- Від 1 до 10 балів: низька мотивація до успіху;
- Від 11 до 16 балів: середній рівень мотивації до успіху;
- Від 17 до 20 балів: помірковано високий рівень мотивації;
- Понад 21 бали: занадто високий рівень мотивації до успіху.

Додаток В.

Методика «Діагностики рівня суб'єктивного контролю» Дж. Роттера

Мета дослідження: оцінити сформований локус контролю над різними життєвими ситуаціями.

Шкала локусу контролю Дж. Роттера (вихідні положення):

1. Люди відрізняються тим, де і як вони локалізують контроль значущих для них подій. Є два полярні типи локалізації – екстернальний та інтернальний. З інтернальним локусом контролю, людина оцінює події як такі, що залежать від її особистісних якостей (компетентності, цілеспрямованості тощо), з екстернальним локусом контролю успіхи й невдачі розглядаються як результат зовнішніх сил (везіння, випадок, вплив оточення тощо), а від себе – не залежать. Кожній особистості властива певна позиція в континуумі, який знаходиться в межах від інтернального до екстернального типу.

2. Локус контролю є універсальним стосовно будь-яких подій та життєвих ситуацій. Один тип контролю характеризує поведінку людини в ситуаціях невдач, сфері досягнень і по-різному впливає на сфери соціального життя. Експериментально встановлений зв'язок різних форм поведінки і параметрів особистості з екстернальністю-інтернальністю. Екстерналам більше властива конформна, поступлива поведінка. Інтернали менше схильні підкорюватися тиску оточення, протидіють, якщо ними маніпулюють, сильніше реагують, якщо оточення зазіхає на свободу. Люди з інтернальним локусом контролю, на відміну від екстерналів, краще працюють на самоті. Вони, як правило, відповідальніші, соціально активніші, послідовніші у вчинках, когнітивно активні. Послідовні і продуктивні в прийнятті рішень та в ризикованих ситуаціях. Можуть відмовитися від легкого задоволення для досягнення іншого цінного блага. Упевнені, що наполегливість сприяє високій продуктивності й отриманню нагороди. Більше задоволені працею вцілому, успішніші в навчанні. У стилі керівництва надають перевагу заохоченню.

Особистісні кореляти, локусу контролю інтерналів характеризуються позитивними зв'язками із соціальною відповідальністю, усвідомленням сенсу життя. Як правило, вони домінують в міжособистісній взаємодії, толерантні у всіх сферах суспільного життя, соціабельні, розумово підготовлені до існування та доцільної адаптації в соціумі, відповідальні. Позитивно приймають своє «Я», водночас розуміючи його недосконалість, тому прагнуть до самовдосконалення.

Екстернали підозрілі, тривожні, депресивні, агресивні, догматики, авторитарні, непринципові, цинічні, схильні обманювати. Екстернальність корелює з тривожністю, депресією, психічними хворобами. Методика РСК складається з 44 пунктів, які дозволяють вивчати екстернальність-інтернальність у міжособистісних і сімейних стосунках. Також у ній є пункти, які вимірюють ставлення до здоров'я і хвороби. Для збільшення спектру можливого застосування опитувальник сконструйований у двох різних форматах відповідей. Варіант А призначений для дослідницьких цілей, вимагає відповіді за шестибальною шкалою (-3, -2, -1, +1, +2, +3), де відповідь «+3» означає «повністю згоден», «-3» — «повністю не згоден». Варіант Б призначений для проведення діагностики, вимагає відповіді за бінарною шкалою «згоден – не згоден».

Матеріали та обладнання: бланк опитувальника, олівець/ручка.

Інструкція досліджуваному: вам буде запропоновано 44 твердження, що стосуються різних сторін життя і ставлення до них. Оцініть, будь ласка, ступінь своєї згоди або незгоди з наведеними твердженнями за 6-бальною шкалою: -3, -2, -1, +1, +2, +3, від повного заперечення (-3) до повної згоди (+3). Іншими словами, поставте навпроти кожного твердження бал від одиниці до трійки з відповідним знаком «+» (згода) або «-» (незгода).

Тестовий бланк

1. Просування по службі (кар'єра) більше залежить від вдалого збігу обставин, ніж від здібностей і зусиль людини. -2

2. Більшість розлучень відбувається тому, що люди не захотіли пристосуватися одне до одного. +1
3. Хвороба – справа випадку; якщо вже судилося захворіти, то нічого не вдієш. -2
4. Люди виявляються самотніми через те, що самі не виявляють інтересу і дружелюбності до оточуючих. +1
5. Здійснення моїх бажань часто залежить від везіння. +1
6. Марно докладати зусилля для того, щоб завоювати симпатії інших людей. +1
7. Зовнішні обставини, батьки і добробут впливають на сімейне щастя не менше, ніж стосунки подружжя. -1
8. Я часто відчуваю, що мало впливаю на те, що відбувається зі мною. -1
9. Як правило, керівництво виявляється більш ефективним, коли керівник повністю контролює дії підлеглих, а не покладається на їх самостійність. -1
10. Мої оцінки в школі, в університеті часто залежали від випадкових обставин (наприклад, настрою викладача) більше, ніж від моїх власних зусиль. -2
11. Коли я будую плани, то, загалом, вірю, що зможу здійснити їх. +2
12. Те, що багатьом людям здається удачею чи везінням, насправді є результатом довгих цілеспрямованих зусиль. +2
13. Думаю, що правильний спосіб життя може більше допомогти здоров'ю, ніж лікарі та ліки. +2
14. Якщо люди не підходять один одному, то, як би вони не намагалися, налагодити сімейне життя все одно не зможуть. +2
15. Те хороше, що я роблю, зазвичай буває гідно оцінено іншими. +1
16. Люди виростають такими, якими їх виховують батьки. +1
17. Думаю, що випадок чи доля не грають важливої ролі в моєму житті. -

18. Я не намагаюся планувати далеко вперед, оскільки багато залежить від того, як складуться обставини. +1
19. Мої оцінки в школі найбільше залежали від моїх зусиль і рівня підготовленості. +1
20. У сімейних конфліктах я вважаю винним себе, а не партнера. -1
21. Життя більшості людей залежить від збігу обставин. -2
22. Я надаю перевагу такому керівництву, яке сприяє підлеглим у самостійному розв'язанні проблем. +1
23. Думаю, що мій спосіб життя жодною мірою не є причиною моїх хвороб. -2
24. Як правило, саме невдалий збіг обставин заважає людям досягти успіху у своїх справах. -1
25. За погану роботу організації мають відповідати ті люди, які в ній працюють. +2
26. Я часто відчуваю, що нічого не можу змінити в сформованих обставинах. +1
27. Якщо я дуже захочу, то зможу привернути до себе увагу майже кожного. +1
28. На підростаюче покоління впливає так багато обставин, що зусилля батьків щодо його виховання часто виявляються марними. -2
29. Те, що зі мною трапляється, це справа моїх власних рук. +2
30. Важко буває зрозуміти, чому керівники чинять саме так, а не інакше. +1
31. Людина, яка не досягла успіхів у роботі, швидше, не доклала до цього достатніх зусиль. +2
32. Найчастіше я можу домогтися від членів моєї сім'ї того, що хочу. +1
33. У неприємностях і невдачах, які були в моєму житті, частіше були винні інші люди, ніж я сам. -1
34. Дитину завжди можна вберегти від застуди, якщо за нею стежити і правильно одягати. +1

35. У складних ситуаціях я вичікую, коли проблема розв'яжеться сама собою. -1
36. Успіх є результатом наполегливої праці і мало залежить від випадку або везіння. +2
37. Я відчуваю, що від мене більше, ніж від інших, залежить щастя моєї сім'ї. +2
38. Мені завжди було важко зрозуміти, чому я подобаюся одним людям і не подобаюсь іншим. +1
39. Я завжди віддаю перевагу приймати рішення і діяти самостійно, а не сподіватися на допомогу інших людей чи на долю. +1
40. На жаль, заслуги людини часто залишаються невизнаними, незважаючи на всі його старання. -2
41. У сімейному житті бувають такі ситуації, які неможливо вирішити навіть при самому сильному бажанні. -2
42. Здібні люди, які не зуміли реалізувати свої можливості, мають звинувачувати в цьому тільки самих себе. +1
43. Багато моїх успіхів були можливі тільки завдяки допомозі інших людей. +2
44. Більшість невдач у моєму житті були через невміння, незнання або лінощі і мало залежали від везіння чи невезіння. +2

Обробка та аналіз результатів

Обробка результатів тесту включає декілька етапів.

1-й етап. Підрахунок «сирих» (попередніх) балів за шкалами.

Показники (шкали):

1. I_3 - шкала загальної інтернальності;
2. I_D - шкала інтернальності в області досягнень;
3. I_H - шкала інтернальності в області невдач;
4. I_C - шкала інтернальності в області сімейних стосунків;
5. I_B - шкала інтернальності у виробничих відносинах;
6. I_M – шкала інтернальності в області міжособистісних відносин;

7. I₀- шкала інтернальності в області здоров'я і хвороби.

Підрахуйте суму балів по кожній з семи шкал, при цьому питання, вказані в стовпчику «+», беруться з тим же знаком бали, а питання, вказані в стовпчику «-» змінюють знак бали на зворотний.

У наведеній нижче таблиці вказані номери тверджень, які належать до відповідних шкал.

1. ИО		2. ИД		3. ИН		4. ИС		5. ИП		6. ИМ		7. ИЗ	
+	-	+	-	+	-	+	-	+	-	+	-	+	-
2	1	12	1	2	7	2	7	19	1	4	6	13	3
4	3	15	5	4	24	16	14	22	9	27	38	34	23
11	5	27	6	20	33	20	26	25	10				
12	6	32	14	31	38	32	28	42	30				
13	7	36	26	42	40	37	41	36	26				
15	8	37	43	44	41			37	43				
16	9												
17	10												
19	14												
20	18												
22	21												
25	23												
27	24												
29	26												
31	28												
32	30												
34	33												
36	35												
37	38												
39	40												
42	41												
44	43												

2-й етап. Переведення «сирих» балів у стіни (стандартні оцінки) проводиться згідно з наведеною нижче таблицею. Стіни представлені 10-бальною шкалою і дають можливість порівнювати результати різних досліджень. Проаналізуйте кількісно і якісно показники РСК за сімома шкалами, порівнюючи результати (отриманий «профіль») з нормою. Нормальним вважається значення стіни, що дорівнює 5. Відхилення вправо (6 і більше стенів) свідчить про інтернальний тип рівня суб'єктивного контролю у відповідних ситуаціях, відхилення вліво (менше 4 стенів) свідчить про екстернальний тип.

Степ	Минимальные и максимальные значения «сырых» показателей по шкалам													
	1. ИО		2. ИД		3. ИН		4. ИС		5. ИП		6. ИМ		7. ИЗ	
1	-132	-13	-36	-10	-36	-7	-30	-11	-30	-4	-12	-6	-12	-3
2	-12	-2	-9	-6	-6	-3	-10	-7	-3	0	-5	-4	-2	-1
3	-1	10	-5	-2	-2	1	-6	-4	1	4	-3	-2	0	1
4	11	22	-1	2	2	5	-3	0	5	8	-1	0	2	3
5	23	33	3	6	6	8	1	4	9	12	1	2	4	
6	34	45	7	10	9	12	5	7	13	16	3	5	5	
7	46	57	11	15	13	16	8	11	17	20	6	7	6	7
8	58	69	16	19	17	20	12	14	21	24	8	9	8	9
9	70	80	20	23	21	24	15	18	25	28	10	11	10	11
10	81	132	24	36	25	36	19	30	29	30	12		12	

Опис оцінених шкал

1. Шкала загальної інтернальності – ІО. Високий показник по цій шкалі відповідає високому рівню суб'єктивного контролю над будь-якими значущими ситуаціями. Такі люди вважають, що більшість важливих подій в їх житті є результатом їх власних дій, що вони можуть ними керувати, і, таким чином, вони почувають свою власну відповідальність за ці події і за те, як складається їхнє життя в цілому. Низький показник за шкалою ІО відповідає низькому рівню суб'єктивного контролю. Такі люди не бачать зв'язку між своїми діями і значущими для них подіями життя, не вважають себе здатними контролювати цей зв'язок і думають, що більшість подій і вчинків є результатом випадку або дій інших людей.

2. Шкала інтернальності в області досягнень – ІД. Високі показники за цією шкалою відповідають високому рівню суб'єктивного контролю над емоційно позитивними подіями і ситуаціями. Такі люди вважають, що вони самі домоглися всього того хорошого, що було і є в їх житті, і що вони здатні з успіхом переслідувати свої цілі в майбутньому. Низькі показники за шкалою ІД свідчать про те, що людина приписує свої успіхи, досягнення і радості зовнішнім обставинам - везінню, щасливій долі або допомозі інших людей.

3. Шкала інтернальності в області невдач – ІН. Високі показники за цією шкалою говорять про розвинене почуття суб'єктивного контролю по

відношенню до негативних подій і ситуацій, що проявляється у схильності звинувачувати самого себе в різноманітних неприємностях і стражданнях. Низькі показники ІН свідчать про те, що людина схильна приписувати відповідальність за подібні події іншим людям або вважати ці події результатом невдачі.

4. Шкала інтернальності в сімейних відносинах – ІВ. Високі показники означають, що людина вважає себе відповідальною за події, що відбуваються в її сімейному житті. Низький ІС вказує на те, що суб'єкт вважає не себе, а своїх партнерів причиною значимих ситуацій, що виникають у його родині.

5. Шкала інтернальності в області виробничих відносин – ІП. Високий ІП свідчить про те, що людина вважає свої дії важливим чинником організації власної виробничої діяльності, у складних відносинах в колективі, у своєму просуванні і т. д. Низький ІП вказує на те, що людина схильний надавати більшого значення зовнішнім обставинам – керівництву, товаришам по роботі, везінню-невдачі.

6. Шкала інтернальності в області міжособистісних відносин – ІМ. Високий показник ІМ свідчить про те, що людина вважає себе в силах контролювати свої формальні і неформальні відносини з іншими людьми, викликати до себе повагу та симпатію. Низький ІМ, навпаки, вказує на те, що людина не може активно формувати своє коло спілкування і схильний вважати свої міжособистісні стосунки результатом активності партнерів.

7. Шкала інтернальності стосовно здоров'я і хвороби – З. Високі показники свідчать про те, що людина вважає себе багато в чому відповідальною за своє здоров'я: якщо вона хвора, то звинувачує в цьому самого себе і вважає, що одужання багато в чому залежить від його дій. Людина з низьким вважає здоров'я і хворобу результатом випадку і сподівається на те, що одужання прийде в результаті дій інших людей, насамперед лікарів.

Дослідження самооцінки людей з різними типами суб'єктивного контролю показало, що люди з низьким РСК характеризують себе як

егоїстичних, залежних, нерішучих, несправедливих, метушливих, ворожих, невпевнених, нещирих, несамостійних, дратівливих. Люди з високим УСК вважають себе добрими, незалежними, рішучими, справедливими, здатними, дружелюбними, чесними, самостійними, незворушними. Таким чином, УСК пов'язаний з відчуттям людиною своєї сили, гідності, відповідальності за те, що відбувається, з самоповагою, соціальною зрілістю і самостійністю особистості.

Додаток Г.

Методика діагностики емоційного ставлення до навчання**Ч. Д. Спілбергера**

Мета: вивчення рівня пізнавальної активності, тривожності, гніву.

Форма проведення: індивідуальне та фронтальне письмове опитування.

Матеріал: бланк методики, що містить інструкцію та завдання.

Процедура проведення:

Після отримання бланків та заповнення відомостей здобувачу вищої освіти дається інструкція та розбирається приклад. Якщо щось незрозуміло, знову зачитується інструкція і розбирається приклад. Потім дається команда «Починайте».

Під час тестування психолог стежить, щоб кожен працював самостійно. Після обробки даних результати тестування заносяться до матриці.

Інструкція: «Прочитай уважно кожне речення та обведіть одну з цифр, розташованих праворуч залежно від того, як ви себе відчуваєте на заняттях».

Немає правильних або неправильних відповідей. Не витрачайте багато часу на одне речення, але намагайтеся якомога точніше відповісти, як ви зазвичай почуваетесь.

Бланк

Прізвище, ім'я _____ Вік _____

Час проведення _____ Дата проведення _____

	Майже ніколи	Іноді	Часто	Майже завжди
Приклад: мені весело	1	2	3	4
1. Я спокійний				
2. Мені хочеться дізнатися те, що ми вивчаємо на занятті				
3. Я разлючений				
4. Я напружений				

5. Я відчуваю цікавість				
6. Мені хочеться стукнути кулаком по столі				
7. Я почуваюся цілком вільно				
8. Я зацікавлений				
9. Я сердитий				
10. Мене хвилюють можливі невдачі				
11. Мені хочеться зрозуміти, дізнатися, докопатися до суті				
12. Мені хочеться на когось накричати				
13. Я нервую				
14. Я відчуваю себе дослідником.				
15. Мені хочеться що-небудь зламати				
16. Я схвилюваний				
17. Я збуджений				
18. Я розлючений				
19. Я розкутий				
20. Я відчуваю, що у мене добре працює голова				
21. Я роздратований				
22. Я стурбований				
23. Мені нудно				
24. Мені хочеться когось вдарити				
25. Я врівноважений				
26. Я енергійний				
27. Я почуваюся обдуреним				

28. Я наляканий				
29. Мені не цікаво				
30. Мені хочеться сваритися				

Шкали пізнавальної активності, тривожності та негативних емоцій, що входять до опитувальника, складаються з 10 пунктів, розташованих у наступному рядку:

Емоція	Пункт шкали, номер
Тривожність	1, 4, 7, 10, 13, 16, 19, 22, 25, 28
Пізнавальна активність	2, 5, 8, 11, 14, 17, 20, 23, 26, 29
Негативні емоційні переживання	3, 6, 9, 12, 15, 18, 21, 24, 27, 30

Деякі з пунктів опитувальника сформульовані таким чином, що оцінка «4» відображає високий рівень тривожності, пізнавальної активності або негативних емоційних переживань (наприклад, «я сердитий») інші (наприклад, «я спокійний», «мені нудно») сформульовані таким чином, що висока оцінка виражає відсутність тривожності або пізнавальної активності. Бальні ваги для пунктів шкал, в яких висока оцінка виражає особливість високого рівня емоції, підраховуються відповідно до того, як вони підкреслено на бланку.

На бланку підкреслено: 1 2 3 4

Вага для підрахунку: 1 2 3 4

Для пунктів шкал, в яких висока оцінка відображає відсутність емоції, ваги вважається в зворотному порядку:

На бланку підкреслено: 1 2 3 4

Вага для підрахунку: 4 3 2 1

Такими «зворотними» пунктами є:

За шкалою тривожності: 1, 7, 19, 25;

За шкалою пізнавальної активності: 23, 29;

За шкалою негативних емоційних переживань подібних пунктів немає.

Для отримання бала за шкалою підраховується сума ваг по всіх 10 пунктам цієї шкали. Мінімальна оцінка по кожній шкалі – 10 балів, максимальна – 40 балів. Якщо пропущений 1 пункт з 10, можна зробити наступне: підрахувати середню оцінку по тих 9 пунктам, на які піддослідний відповів, потім помножити це число на 10; загальний бал за шкалою буде виражатися наступним за цим результатом цілим числом.

При пропуску двох і більше балів надійність та валідність шкали відносна.

Таким чином, для кожного здобувача вищої освіти ми отримуємо дані про загальний рівень основних емоційних процесів тривожності, пізнавальної активності, негативних емоційних переживаннях – і характер їх прояву в процесі навчальної діяльності.

Методи і техніки для оптимізації емоційного стану

Нервово-м'язова релаксація (розслаблення):

Вправа «Релаксація на контрасті»

Щоб ефективно зняти м'язове напруження, спочатку треба його посилити. Якщо обстановка навколо напружена й ви відчуваєте, що втрачаєте самовладання, цей комплекс можна виконати прямо на місці, за столом, практично непомітно для оточуючих.

Так сильно, як можете, напружте пальці ніг. Потім розслабте їх.

Напружте й розслабте ступні ніг.

Напружте й розслабте гомілки.

Напружте й розслабте коліна.

Напружте й розслабте стегна.

Напружте й розслабте сідничні м'язи.

Напружте й розслабте живіт.

Розслабте спину й плечі.

Розслабте кисті рук.

Розслабте передпліччя.

Розслабте шию.

Розслабте лицьові м'язи.

Посидьте спокійно кілька хвилин, насолоджуючись повним спокоєм.

Коли вам здається, що повільно пливете – ви повністю розслабилися.

Вправа «Піджак на вішалці»

Зняти напруження в м'язах можна не лише, лежачи або сидячи, а й стоячи чи навіть ідучи. Для цього достатньо уявити себе «без кісток», зробленим ніби з гуми, або уявити своє тіло піджаком, що висить на вішалці. Порухайте тілом, яке, наче вільно висить на хребті. Відчуйте, як вільно гойдаються руки, плечі, тазовий пояс, коли ви рухаєте хребтом.

Коли людина хвилюється, її дихання прискорюється і стає поверхневим. Щоб не допустити надмірної емоційної реакції під час

стресових ситуацій, потрібно стежити за тим, щоб дихання залишилося глибоким і повільним.

Вправа «Ритмічне дихання»

Помітивши, що ви починаєте хвилюватися, напружуватися, обурюватися, починайте дихати за таким принципом: вдихаючи, рахуйте до трьох, видихаючи, також рахуйте до трьох. Потім спробуйте зробити видих іще тривалішим: видихаючи, рахуйте до п'яти, до семи тощо.

Вправа «Розслабляємося та концентруємося»

Зробіть глибокий повільний вдих, відчуйте, як живіт та грудна клітина наповнюються повітрям. Повільно порахуйте до чотирьох та починайте так само повільно видихати. Повторіть вправу 3-4 рази.

Спробуйте відчутти всі м'язи свого тіла. Зосередьтеся на власних відчуттях. Чи немає десь, у якійсь частині тіла, напруження? Є? Якщо ви відчуваєте, що, наприклад, права рука надто напружена, то пробуйте по чергово напружувати та розслабляти м'язи (спочатку біцепс, потім передпліччя, кисть). Спробуйте відчутти власне тіло та як воно розслабляється.

Озирніться довкола та уважно огляньте приміщення, у якому знаходитесь. Сконцентруйтеся на всіх предметах зеленого кольору та як слід запам'ятайте їх. Із чим асоціюється у вас зелений колір? Наприклад, із весняною травичкою. Заплющте очі та уявіть, що ви складаєте всі ці предмети, один за одним у кошик, що стоїть на зеленій галявині. Щось пропустили? Ще раз уважно огляньте приміщення та повторіть вправу. Вона допоможе сконцентруватися та раціонально сприймати обставини.

Вправа «Рахунок»

Цю вправу можна робити в будь-якому місці. Потрібно сісти зручніше, скласти руки на колінах, поставити ноги на землю й знайти очима предмет, на якому можна зосередити свою увагу.

Почніть рахувати від 10 до 1, на кожному рахунку роблячи вдих і повільний видих. (Видих має бути помітно довше вдиху.)

Заплющіть очі. Знову порахуйте від 10 до 1, затримуючи подих на кожному рахунку. Повільно видихайте, уявляючи, як з кожним видихом зменшується й нарешті зникає напруження.

Не розплющуючи очі, рахуйте від 10 до 1. Цього разу уявіть, що повітря, яке ви видихаєте, пофарбоване в теплі пастельні тони. З кожним видихом кольоровий туман стає густішим, перетворюється на хмари.

Пливіть ласкавими хмарами доти, поки очі не розплющатся самі. Щоб знайти потрібний ритм рахунку, дихайте повільно й спокійно, відгороджуючись від усіляких хвилювань за допомогою уяви. Цей метод дуже добре послаблює стрес.

Через тиждень почніть рахувати від 20 до 1, ще через тиждень – від 30, і так до 50.

Вправа «Антистресова релаксація»

Займіть зручну позицію. Заплющіть очі, дихайте спокійно і глибоко. Зробіть вдих і на 10 секунд затримайте дихання. Повільно видихайте і подумки говоріть собі: «Вдих і видих, як приплив і відплив». Повторіть цю процедуру 5-6 разів. Потім 20 секунд відпочиньте. Вольовим зусиллям скоригуйте окремі м'язи або їх групи. Скорочення утримуйте до 10 секунд. Таким чином пройдіться по всьому тілу. Слідкуйте за змінами в тілі. Повторіть процедуру тричі. Розслабтесь, ні про що не думайте. Спробуйте уявити собі відчуття розслаблення, яке проникає в усі куточки вашого тіла знизу вгору: від пальців ніг вгору через живіт, груди – до голови. Повторюйте подумки «Я заспокоююсь, мені приємно, мене ніщо не тривожить». Уявіть, як розслаблення проникає в усі частини вашого тіла. Ви відчуваєте, що напруга залишає вас: ваші плечі, шия, м'язи, обличчя розслаблені. Ви спокійні, подібні до м'якої іграшки-ляльки. Насолоджуйтеся своїми відчуттями 30 секунд.

Полічіть до десяти, подумки повторюючи, що з кожною наступною цифрою ваші м'язи все більше розслаблюються. Ваше завдання – насолоджуватися станом розслаблення. Ось настає «пробудження».

Порахуйте до десяти, скажіть собі: «Коли я долічу до двадцяти, мої очі відкриються, я буду відчувати себе бадьорим». Неприємне напруження в кінцівках зникне.

Вправа «Метелик»

Схрестіть долоні, зачепившись великими пальцями – це нагадуватиме метелика. Прикладіть долоні до грудей та по черзі легенько й ритмічно пристукуйте по ключиці. Через внутрішні вібрації ви будете чути звуки, як гучне серцебиття – це заспокоюватиме вас.

Продовжуйте цю вправу, поки не відчуєте, що дихання вирівнялося.

Під час цієї вправи відбувається взаємодія на виходи черепних нервів, які отримують перехресні сигнали. Амигдала зменшує свою активність, префронтальна зона активується, мозок переходить в більш адаптивний режим.

Регуляція дихання для зниження надмірного емоційного напруження

Вправа «Заспокійливе дихання».

Даний тип дихання використовується в різних ситуаціях для зменшення надлишкового збудження і нервового напруження. Цей тип дихання може нейтралізувати нервово-психічні наслідки конфлікту, зняти хвилювання перед певною діяльністю та допомогти розслабитися перед сном.

Повільно глибоко вдихніть через ніс і на межі вдиху затримайте дихання, потім повільно видихніть через ніс. Знову вдих, затримка дихання, видих довше на 1-2 секунди. Фаза видиху весь час збільшується. Уявляйте собі, що з кожним видихом ви позбавляєтесь стресового напруження.

Перша цифра – вдих, друга – видих, в дужках – затримка дихання:

4-4(2), 4-5(2), 4-6(2), 4-7(2), 4-8(2), 4-8(2), 5-8(2), 6-8(3), 7-8(3), 8-8(4), 8-8(4), 7-8(3), 6-7(3), 5-6(2), 4-5(2).

Вправа «Дихайте на свічу»

Запаліть свічку або уявіть, що вона стоїть перед вами. Вдихаєте носом, видихаєте ротом, складаючи губи в трубочку. Ваше завдання: дихати

так, щоб полум'я не коливалося. Такий подих допоможе заспокоїтися й зняти зону перезбудження в корі головного мозку.

Вправа з китайської гімнастики

Зробіть три короткі носові вдихи без видихів. На перший вдих витягніть руки перед собою на рівні плечей. На другий вдих розведіть руки в сторони теж на рівні плечей. На третій вдих підніміть руки вгору над головою. Зробіть довгий видих через рот, при цьому руки тримаєте за головою, пальці стиснуті в замок, лікті розслаблені. Вправу слід повторити п'ять-шість разів.

Вправа «Протитривожне дихання»

Для її виконання вам знадобиться будь-який квадратний чи прямокутний предмет, який ви бачите перед собою (двері, стіна, будинок тощо).

Супроводжуйте поглядом з першого кута до другого (на рахунок «1»), з другого до третього (на рахунок «2»), з третього до четвертого (на рахунок «3»), з четвертого назад до першого (на рахунок «4») – і так по колу.

На рахунок «1» почніть вдих, продовжуйте вдихати повітря через ніс до рахунку «4». Потім знову на рахунок «1» почніть видихати до «4».

За рахунок штучного уповільнення вашого дихання мозок зрозуміє, що ви у безпеці і зараз можна розслабитися. Цю вправу варто робити під час сильної тривоги. При помірній тривозі її варто робити 2-3 рази на день – протитривожний захист виникає завдяки накопичувальному ефекту.

Вправа «Повітряна кулька»

Уявіть собі, що у ваших грудях знаходиться повітряна кулька. Вдихніть через ніс і повністю заповніть легені повітрям. Видихніть його ротом і відчуйте, як воно виходить з легень. Повторюйте, не поспішаючи. Дихайте та уявляйте, як кулька наповнюється повітрям і стає все більшою та більшою. Повільно видихніть ротом, ніби повітря тихенько виходить з кульки. Зробіть паузу і порахуйте до десяти. Знову вдихніть і наповніть легені повітрям. Затримайте його, порахуйте до 3-х, уявляйте при цьому, що кожна легеня –

це надута кулька. Видихніть. Відчуйте, як тепле повітря проходить через легені, горло, рот. Повторіть 3 рази, вдихаючи та видихаючи повітря. Зупиніться та відчуйте, що ви сповнені енергії, а все напруження зникло.

Самонавіювання, аутогенне тренування (АТ), медитація, йога та ін.:

Вправа «Ранкові й вечірні налаштування»

Вранці, перед тим як підвестися з ліжка, заведіть правило прочитувати дві формули самонавіювання, які ми рекомендуємо. Ви можете повторити їх у ліжку перед сном.

Формула 1: «Я людина смілива й упевнена в собі. Я все вмію, усе можу й нічого не боюсь» (останню фразу можна повторити кілька разів).

Формула 2: «Я люблю своїх учнів. Я завжди радію зустрічам з ними. Я завжди відкритий до діалогу з моїми учнями».

Вправа «Налаштування на роботу»

Формула: «Я радісно йду на роботу. Я люблю свою роботу. Вона є для мене вищим змістом мого життя».

Вправа «Налаштування протягом робочого дня»

Формула 1: «Я хочу бути спокійним і стабільним. Я хочу бути впевненим у собі».

Формула 2: «Протягом усього дня я зберігаю абсолютне підпорядкування всіх дій досягненню найбільшого результату своєї роботи. При жодних обставинах я не нервуюсь і не дратуюсь. У будь-якій обстановці я зберігаю витримку та самовладання. Я не ставлю себе на одну дошку з учнями й не дозволю собі дратуватись через їхню брутальність чи порушення дисципліни. Я стримую себе там, де не може стриматись ніхто інший. І кожний при спілкуванні зі мною відчуває цю силу. Я здатний докласти величезних зусиль і стримувати себе в найбільш хвилюючих обставинах. Я все зможу. І я завжди своєю поведінкою буду показувати зразок великої духовної сили та витримки. Найсильнішою, лютою ненавистю я ненавиджу запальність і дратівливість. Вони перетворюють мене на посміховище, принижують мене й підривають мій авторитет. Я відчуваю себе здатним запобігти виникненню

роздратування навіть тоді, коли це зробити дуже важко. Я все можу. Я здатний до величезних вольових зусиль».

Формула 3: «Я дуже люблю свою роботу, вона приносить мені величезну насолоду й наповнює моє життя радістю постійних перемог і великим змістом».

Вправа «Налаштування перед складною розмовою»

Формула 1: «Я спокійний і впевнений у собі. У мене правильна позиція. Я готовий до діалогу та взаєморозуміння».

Формула 2: «Мені легко, легко, вільно. Яскраво, чітко я відчуваю безтурботне щастя. Я безтурботно щасливий. Кожна клітина тіла дихає безтурботним щастям. Усе тіло легке, легко, вільно. Безтурботне щастя».

Цей текст допомагає зняти хвилювання й нервову напругу.

Вправа «Налаштування на зняття втоми й відновлення працездатності»

Формула 1: «Я вірю в те, що можу легко та швидко відновлюватись після роботи. Усіма силами я намагаюсь відчути себе бадьорим, енергійним після роботи. Після роботи я відчуваю бадьорість, молоду енергію в усьому тілі».

Формула 2: «Я повний сил та енергії і готовий продовжувати роботу на рівні своїх кращих можливостей, енергійно, уважно, з натхненням. Я повний сил та енергії, у мене енергійні, здорові, молоді нерви, у мене невтомне, молоде, богатырське серце».

Вправа «Охолоджуємо лоб»

Ще наші пращури чудово знали, що заспокоїти нервову систему і розслабити тіло допоможе прохолодний лоб. Холодний лоб – головний об'єкт шостої базової вправи аутогенного тренування за Шульцем.

Вам слід протягом 15–18 днів повторювати наступне твердження: «Я перебуваю у спокійному стані. Мої руки та ноги стають важкими та теплими. Моє серце починає битися ритмічно та спокійно. Я починаю дихати рівномірно і глибоко. Моє сонячне сплетіння починає випромінювати тепло. Мій лоб стає холоднішим». Тривалість повторення – 120-140 секунд.

Використання прийомів уяви або візуалізації:

Вправа «Стирання інформації»

Розслабтеся. Заплющте очі. Уявіть, що перед вами лежить чистий аркуш паперу, олівці, гумка. Подумки намалюйте на аркуші негативну ситуацію, яку б вам хотілося забути. Це може бути реальна картинка, образна ситуація. Подумки візьміть гумку й послідовно «втирайте» з аркуша цю негативну інформацію, доки не зникне ця картинка. Знову заплющте очі й уявіть собі той самий аркуш паперу. Якщо картинка не зникла, знову візьміть гумку й «втирайте» її до повного зникнення.

Вправа «Подорож на хмарі»

Сядьте зручніше і заплющте очі. Глибоко вдихніть і видихніть. Я хочу вас запросити у подорож на хмарі. Стрибніть на білу пухнасту хмару, схожу на гору м'яких подушок. Відчуйте, як ваша спина і ноги зручно вместилися на цій великій хмарній подушці. Тепер починається подорож. Ваша хмара вільно здіймається у синє небо. У небі високо і спокійно. Нехай хмара перенесе вас в місце, де ви відчуваєтеся щасливими. Спробуйте побачити це місце якомога детальніше. Тепер пора повертатися. Злізьте зі своєї хмари і подякуйте їй за таку чудову подорож.

Тепер спробуйте намалювати місце, де ви відчуваєтеся спокійно і щасливо.

Вправа «Подорож»

Намагайтеся уявити себе на березі річки. Поруч з вами галявина лісу, ви стоїте на галявині й дивитеся на воду у річці. Над вами в голубому небі біжать легкі хмари, вода в річці тече плавно, повільно... Вам добре й спокійно.

Зараз ми з вами відправимося на прогулянку у те місце, яке вам дуже подобається. Якщо хочете, можете взяти кого-небудь з собою. Уявіть собі місце, яке вам дуже подобається. Яка там зараз пора року: літо, зима, весна, осінь? Що там росте: квіти, які дерева, трави? Чи є там вода: озеро, море, ставок. Якого вона кольору? Яка там погода? Йде дощ, сяє сонце, лежить

сніг. Розгляньте все, понюхайте, як пахнуть трави й квіти, чи є вітер, прислухайтеся до звуків. Чи є там птахи? Прислухайтеся до звуків, які лунають з вулиці... Потягніться й відкрийте очі.

Вправа «Притулок»

Уявіть собі, що у вас є надійний притулок, в якому ви можете сховатися, коли забажаєте. Уявіть собі хатину у горах чи лісову долину, особистий корабель, сад, таємничий замок... Подумки опишіть це безпечне зручне місце. Коли лягаєте спати, уявіть, що ви прямуєте туди. Ви можете там відпочивати, слухати музику й розмовляти з другом. Після того, як ви зробите це декілька разів, можете фантазувати таким чином протягом дня. Закрийте на декілька хвилин очі й увійдіть у власний особистий притулок.

Рефлексія: Чи вдалося вам побачити картину й викликати відповідні тілесні відчуття? Які образи у вас виникли?

Вправа «Ворона на шафі»

Якщо певна людина викликає у вас негативні емоції, а вам доводиться взаємодіяти з нею, можна зменшити своє напруження, подумки домальовуючи реальну картину ситуації. Наприклад, уявіть цю людину дуже маленькою, у смішному вбранні або розташуйте її на значній відстані від себе, у дивному місці, змініть в уяві тембр її голосу тощо. Тобто віднайдіть такі доповнення до психотравмувальної ситуації, що зроблять її кумедною або незначущою для вас.

Вправа «Виклик емоції»

Згадайте й опишіть найчудовіші переживання вашого життя; найщасливіші моменти – захоплення, радості, щастя. Уявіть собі, що дана ситуація повторилася, і ви зараз знаходитесь в тому стані щастя, радості. Уявіть собі, які образи: зорові, слухові, кінестетичні супроводжували цей стан. «Зробіть» таке ж обличчя: та ж посмішка, той самий блиск в очах, той самий рум'янець, той самий прискорений пульс тощо. Відчуйте цей стан всім тілом: енергійною позою, красивою осанкою, впевненою ходою, виразними

жестами тощо. Намагайтеся утримати й запам'ятати фізичні прояви радості й щастя, щоб потім відтворити їх за власним бажанням.

Вправа «Настрій»

Кілька хвилин тому ви почули погану новину чи закінчилася неприємна розмова... Як зняти неприємний осад? Візьміть фломастери. Розслаблено, лівою рукою намалюйте абстрактний малюнок: кольорові нитки, лінії-сюжети, фігури. Важливо при цьому повністю зануритись у свої переживання, вибрати колір і провести лінії так, як вам хотілося б, щоб вони цілком збігалися з вашим настроєм.

Намагайтеся уявити собі, що ви переносите свій сумний настрій на папір. Закінчили малюнок? А тепер перегорніть аркуш і на звороті напишіть 5–7 слів, які відображають ваш настрій, ваші почуття. Довго не думайте і не намагайтеся бути ввічливими: необхідно, щоб слова виникали спонтанно, без спеціального контролю.

Після цього ще раз продивіться ваш малюнок, ніби знову переживаючи свій настрій, перечитайте слова, та із задоволенням, емоційно, розірвіть аркуш, викиньте його в корзину.

Ви помітили? Всього 5 хв, а ваш зіпсований настрій уже зник, він перейшов у малюнок і був знищений.

Вправа «Безпечне місце»

Заплющте очі та детально уявіть собі безпечне місце, де вам буде комфортно і затишно. Спробуйте почути звуки, які лунають звідти, запахи тощо. Ця вправа на уяву дозволяє відволіктися від того, що відбувається зараз. Однак її можна виконувати тільки тоді, коли ви перебуваєте у відносній безпеці, адже вам необхідно буде заплющити очі та максимально відволіктися від усього, що відбувається навколо вас. Тому завчасно переконайтеся, що поруч є людина, якій ви можете довіряти.

Додаток Д.

ДОВІДКИ

про впровадження основних результатів дисертаційного дослідження



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
 УМАНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ПАВЛА ТИЧИНИ
 20300, Черкаська обл., м. Умань, вул. Садова, 2, тел. (04744) 3-45-82, факс (04744)
 3-45-82, E-mail: post@udpu.edu.ua УДПУ імені Павла Тичини р/р UA14 820172 0343 12100 22 0000 4420,
 банк одержувача Державна казначейська служба України, м. Київ МФО 820172, код 02125639

28.03.2024 № 455/01

Г

Г

На № _____ від _____

ДОВІДКА

Г про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Андрусик Олени Олександрівни
 на тему «Розвиток емоційної стійкості майбутніх вчителів»
 на здобуття ступеня доктора філософії
 зі спеціальності 053 «Психологія»

Результати дисертаційного дослідження Андрусик Олени Олександрівни на тему: «Розвиток емоційної стійкості майбутніх вчителів» успішно впроваджувалися в освітній процес факультету соціальної та психологічної освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини впродовж 2022–2023 рр.

Дослідження Андрусик О.О. виконане у межах наукової теми: «Психологічні аспекти формування творчої особистості вчителя, студента, учня» (державний реєстраційний номер 0111U007546) кафедри психології, наукової школи професора О. Д. Сафіна «Майбутній практичний психолог як активний суб'єкт психологічної практики», Центру психологічного діагностування та тренінгових технологій «Інсайт» факультету соціальної та психологічної освіти.

У роботі аспірантки проаналізовано теоретичні засади стану дослідженості проблеми розвитку емоційної стійкості майбутніх вчителів, досліджено рівні вивченості в психолого-педагогічній літературі проблеми емоційної стійкості особистості, здійснено підбір та обґрунтування діагностичного інструментарію дослідження, на основі чого розроблено авторську структурно-функціональну модель з розвитку емоційної стійкості майбутнього вчителя.

Результати наукового пошуку дисертантки, систематизовані та узагальнені положення, фактологічний матеріал використовувалися викладачами кафедри психології в процесі здійснення освітньої діяльності, зокрема в процесі викладання таких дисциплін, як «Психологія стресу», «Психологія професійної діяльності», «Психологія професійної кар'єри», «Психодрама», «Психологія емоцій» для здобувачів вищої освіти спеціальності 053 «Психологія» та отримали позитивну оцінку.

Розроблена та обґрунтована програма розвитку емоційної стійкості здобувачів вищої освіти була реалізована під час проведення авторського тренінгу «Розвиток емоційної стійкості майбутніх вчителів» у межах роботи Центру психологічного діагностування та тренінгових технологій «Інсайт».

10285

Проблематика дослідження стала предметом обговорень науково-методичних семінарів та всеукраїнських науково-практичних конференцій, таких як: Наукові психологічні дослідження і розробки молодих вчених (Умань, 2020 р); Теорія та практика психокорекції особистості (Умань, 2021 р., 2022 р., 2023 р.); Сучасні тренінгові технології для розвитку особистості: еко-тренінг (Умань, 2021 р., 2023 р.); Всеукраїнські психологічні читання (Умань, 2022 р., 2023 р.) та ін.

Основні положення і результати дисертаційного дослідження Андрусик О. О. на тему: «Розвиток емоційної стійкості майбутніх вчителів» обговорено та схвалено на засіданні кафедри психології Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини (протокол № 6 від 16 січня 2024 року).

Перший проректор



Андрій ГЕДЗИК



УКРАЇНА
ВІННИЦЬКА ОБЛАСНА РАДА
КОМУНАЛЬНИЙ ЗАКЛАД ВИЩОЇ ОСВІТИ
«БАРСЬКИЙ ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНИЙ КОЛЕДЖ ІМЕНІ
МИХАЙЛА ГРУШЕВСЬКОГО»

майдан Михайла Грушевського, 1, м. Бар, Жмеринський район, Вінницька область, 23000,
 телефон/факс: +380 (4341) 2-12-70, тел. 2-44-31, e-mail: bar_bpu01@ukr.net, <https://www.bar-bgpk.com.ua/>
 Код ЄДРПОУ: 02904160

09.04. 2024 р. № 01-09/85

на № _____ від _____

Довідка
про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Андрусик Олени Олександрівни
«Розвиток емоційної стійкості майбутніх вчителів»
на здобуття ступеня доктора філософії
зі спеціальності 053 «Психологія»

Упродовж 2023 р. в Комунальному закладі вищої освіти «Барський гуманітарно-педагогічний коледж імені Михайла Грушевського» під час освітнього процесу впроваджено основні результати дисертаційного дослідження Андрусик Олени Олександрівни «Розвиток емоційної стійкості майбутніх вчителів».

Автором виявлено проблеми емоційної стійкості майбутніх вчителів, а також розроблено та впроваджено програму розвитку їхньої емоційної стійкості шляхом цілеспрямованого впливу на показники розвитку її мотиваційного, інтелектуального, регулятивно-вольового, емоційного компонентів. Запропоновані тренінгові вправи, проблемно-пошукові ситуації, групові дискусії, аутогенне тренування, креативні та творчі завдання, різноманітні форми виховних заходів у межах програми сприяли розвитку емоційної стійкості майбутніх учителів. Як результат, зросли показники мотиваційного компонента на 26,7%, інтелектуального – на 15,9%, регулятивно-вольового – на 18,1%, емоційного – на 17,7%.

Запропоновано методичні рекомендації майбутнім учителям із розвитку їхньої емоційної стійкості.

Результати впровадження обговорено і схвалено на засіданні кафедри педагогіки, психології та фахових методик Комунального закладу вищої освіти «Барський гуманітарно-педагогічний коледж імені Михайла Грушевського» (протокол № 7 від 22 лютого 2024 року).

Декан гуманітарно-педагогічного факультету
 КЗВО «Барський гуманітарно-педагогічний коледж
 імені Михайла Грушевського»,
 доктор педагогічних наук



Майя МОРОЗ



УКРАЇНА
МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ
ВІДДІЛ ОСВІТИ ТА СПОРТУ БЕРШАДСЬКОЇ МІСЬКОЇ РАДИ
ВІННИЦЬКОЇ ОБЛАСТІ
ВІЙТІВСЬКИЙ ЛІЦЕЙ БЕРШАДСЬКОЇ МІСЬКОЇ РАДИ
✉ 24412, с. Війтівка, вул. Соборна, 101; viytivska_school@ukr.net

13.03.2024 №05-02/20

Д О В І Д К А
про впровадження результатів дисертаційного дослідження
Андрусик Олени Олександрівни
«Розвиток емоційної стійкості майбутніх вчителів»
на здобуття ступеня доктора філософії
зі спеціальності 053 «Психологія»

Актуальність дослідження Олени Олександрівни Андрусик на тему «Розвиток емоційної стійкості майбутніх вчителів» зумовлена специфікою педагогічної діяльності, яка характеризується динамічністю, мінливістю обставин, умов, ситуацій та станів. Відтак, вчителю, окрім професійної гнучкості та лабільності, необхідно мати високий рівень емоційної стійкості. При цьому особливої актуальності набуває проблема розвитку емоційної стійкості як однієї з професійно значущих якостей та індивідуальних особливостей педагога, яка є критерієм професіоналізму та ефективності педагогічної діяльності.

Авторкою розроблено, обґрунтовано та апробовано програму з розвитку емоційної стійкості здобувачів вищої освіти. Метою програми є розвиток емоційної стійкості майбутніх вчителів шляхом цілеспрямованого впливу на показники розвитку його мотиваційного, інтелектуального, регулятивно-вольового, емоційного компонентів. Впровадження авторської програми здійснювалося у 2023 р. під час освітнього процесу в Сумівській філії Війтівського ліцею Бершадської міської ради Гайсинського району Вінницької області. За результатами впровадження було запропоновано методичні рекомендації для майбутніх вчителів щодо розвитку їхньої емоційної стійкості. Як результат, зафіксовано підвищення рівня емоційної стійкості вчителів на

19,4%. Вони стали краще аналізувати свій емоційний стан, використовувати конструктивні механізми захисного емоційного реагування, рефлексувати власні емоційні стани в освітньому процесі та в повсякденному житті.

Результати впровадження дисертаційного дослідження Андрусик Олени Олександрівни «Розвиток емоційної стійкості майбутніх вчителів» на здобуття ступеня доктора філософії зі спеціальності 053 «Психологія» обговорено і схвалено за засіданні педагогічної ради Війтівського ліцею Бершадської міської ради Вінницької області (протокол № 7 від 12.03.2024 року).

Директор Війтівського ліцею

Завідувачка Сумівської філії



Володимир ДЖУЖУК

Галина ГУЗ