

на правах рукописи

ГОЛЬЕВА Галина Юрьевна

**ФОРМИРОВАНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ УСТОЙЧИВОСТИ
КАК КЛЮЧЕВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ
У БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ-ПСИХОЛОГОВ**

19.00.07 – Педагогическая психология

АВТОРЕФЕРАТ

диссертации на соискание ученой степени
кандидата психологических наук

Екатеринбург – 2010

Работа выполнена в ГОУ ВПО
«Челябинский государственный педагогический университет»

Научный руководитель: доктор психологических наук, профессор
Долгова Валентина Ивановна

Официальные оппоненты: доктор психологических наук, профессор
Зеер Эвальд Фридрихович

доктор психологических наук, доцент
Дубовицкая Татьяна Дмитриевна

Ведущая организация: ГОУ ВПО «Курганский государственный университет»

Защита состоится 3 декабря 2010 года в 12.30 часов на заседании диссертационного совета Д 212.283.06 при ГОУ ВПО «Уральский государственный педагогический университет» по адресу: 620017, г. Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26, ауд. 316.

С диссертацией можно ознакомиться в диссертационном зале научной библиотеки ГОУ ВПО «Уральский государственный педагогический университет».

Автореферат разослан 28 октября 2010 г.

Ученый секретарь
диссертационного совета

Лазарева О.Н.

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность исследования. На современном этапе своего развития Россия, становясь частью мирового сообщества, переживает трансформации, неоднозначные в своих последствиях. У людей блокируется чувство безопасности и перспективы, обостряются их личные, семейные, производственные проблемы. Одновременно и система образования на всех ее уровнях изобилует факторами риска для психического здоровья обучающихся, что приводит к необходимости повышения качества психолого-педагогического сопровождения их обучения и воспитания. Выполнение этой задачи возложено на педагога-психолога, способного идентифицировать психологические угрозы, определять стратегии их психологической профилактики и коррекции последствий (Г.С. Абрамова, М.Р. Битянова, И.В. Вачков, В.И. Долгова, Р.В. Овчарова и др.). Реализация профессиональной деятельности педагога-психолога предполагает актуализацию умений анализировать влияние внешних психоэмоциональных воздействий на внутреннее эмоциональное состояние, регулировать собственные эмоциональные реакции и поведение, использовать рациональные установки при анализе своей жизненной перспективы, эффективно взаимодействовать с субъектами образования, что предполагает высокий уровень сформированности эмоциональной устойчивости с опорой на личностный потенциал педагога-психолога. В общемировой образовательной практике личностный потенциал специалиста измеряется ключевыми компетенциями, соответствующими требованиям рынка труда и экономическим преобразованиям, являющимися основой конкурентоспособности в быстро меняющемся обществе (Постановление Совета Европы, 1996г.).

Анализ научной литературы и прикладных исследований, тематически связанных с нашей работой, показал, что проблема формирования эмоциональной устойчивости впервые решалась в контексте исследования человека в экстремальных ситуациях в области психологии спорта (Л.М. Аболин, Б.А. Вяткин, О.В. Дашкевич, О.А. Сиротин, А.Я. Чебыкин, О.А. Черникова и др.), авиационной психологии (В.И. Евдокимов, В.Л. Марищук, К.К. Платонов, В.А. Плахтиенко, Е.А. Плетницкий и др.), инженерной психологии (К.М. Гуревич, П.Б. Зильберман, Е.А. Милерян и др.), педагогической психологии (В.И. Долгова, Д.В. Иванов, О.О. Косякова, Е.М. Семенова и др.). Изучение компетентностного подхода в психологии связано с работами В.С. Безруковой, Э.Ф. Зеера, И.А. Зимней, Д.А. Иванова, Т.М. Ковалевой, В.В. Краевского, О.Е. Лебедева, К.Г. Митрофанова, П.В. Симонова, О.В. Соколова, Э.Э. Сыманюк, А.В. Хуторского, С.Е. Шишова и др. Несмотря на активно ведущиеся научные разработки по исследуемой проблеме, формирование эмоциональной устойчивости как ключевой компетенции у будущих педагогов-психологов в качестве самостоятельной проблемы не анализировалось, что привело психолого-педагогическую теорию и практику к **противоречиям** между:

– высокими темпами общественных преобразований, наполняющих объективную реальность большой концентрацией эмоциогенных факторов, и низкими темпами развития образования, ориентированного на информационную составляющую при недооценке социально-личностной;

– теоретико-методологическим обоснованием проблемы формирования эмоциональной устойчивости у будущих педагогов-психологов и недостаточной ее изученностью в контексте компетентностного подхода;

– практической потребностью в разработке и реализации психолого-педагогической программы формирования эмоциональной устойчивости как ключевой компетенции у будущих педагогов-психологов и наличием уровня практики профессионального обучения и воспитания студентов.

Выявленные противоречия позволили сформулировать **проблему** исследования, которая заключается в теоретическом и эмпирическом обосновании процесса, модели и программы формирования эмоциональной устойчивости у будущих педагогов-психологов в контексте системного и компетентностного подходов.

Разрешению названной проблемы посвящена **тема** диссертационного исследования: «Формирование эмоциональной устойчивости как ключевой компетенции у будущих педагогов-психологов».

Цель исследования – теоретически и эмпирически обосновать процесс, модель и программу формирования эмоциональной устойчивости как ключевой компетенции у будущих педагогов-психологов.

Объект исследования – эмоциональная устойчивость педагогов-психологов.

Предмет исследования – процесс формирования эмоциональной устойчивости как ключевой компетенции у будущих педагогов-психологов.

В качестве **гипотезы** исследования выдвинуты следующие положения:

1) эмоциональная устойчивость является ключевой компетенцией педагога-психолога;

2) формирование эмоциональной устойчивости как ключевой компетенции у будущих педагогов-психологов представляет собой целенаправленный процесс, успешность которого повысится, если:

– будет сконструирована и реализована научно обоснованная модель формирования эмоциональной устойчивости как ключевой компетенции педагога-психолога на основе выявленных компонентов и элементов, критериев и показателей исходного уровня проявления эмоциональной устойчивости и личностного потенциала субъекта;

– будет разработана и внедрена в естественные условия образовательного процесса вуза программа формирования эмоциональной устойчивости как ключевой компетенции у будущих педагогов-психологов с применением активных методов социально-психологического обучения и опорой на внутренние ресурсы личностного развития студентов.

Задачи исследования:

1. Провести теоретико-методологический анализ и уточнение понятий «эмоциональная устойчивость» и «эмоциональная устойчивость как ключевая компетенция педагога-психолога».

2. Сконструировать, апробировать и внедрить модель формирования эмоциональной устойчивости как ключевой компетенции педагога-психолога.

3. Выявить критерии формирования эмоциональной устойчивости будущих педагогов-психологов и модернизировать их в контексте компетентностного подхода.

4. Осуществить опытно-экспериментальную проверку результативности разработанной психолого-педагогической программы формирования эмоциональной устойчивости как ключевой компетенции у будущих педагогов-психологов.

Теоретико-методологическую основу исследования составляют:

- системный подход (В.Г. Афанасьев, Б.С. Гершунский, В.И. Долгова, Ю.А. Конаржевский, Н.В. Кузьмина, Б.Ф. Ломов, В.П. Симонов, В.А. Якунин и др.);
- деятельностный подход (Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и др.);
- личностно-ориентированный подход (Б.Г. Ананьев, А.Г. Асмолов, Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, А.А. Реан, К.К. Платонов и др.);
- компетентностный подход (В.С. Безрукова, В.А. Демин, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, Д.А. Иванов, Т.М. Ковалева, В.В. Краевский, О.Е. Лебедев, П.В. Симонов, Э.Э. Сыманюк, А.В. Хуторской, С.Е. Шишов и др.);
- концепции профессионального развития личности (Н.С. Глуханюк, В.И. Долгова, Э.Ф. Зеер, Е.А. Климов, А.К. Маркова, Н.С. Пряжников и др.);
- теории эмоциональных явлений (П.К. Анохин, Л.М. Веккер, В.К. Вилюнас, Ч. Дарвин, Е.П. Ильин, К.Э. Изард, В.Л. Марищук, П.М. Якобсон и др.).

Для проверки гипотезы и решения поставленных задач были использованы следующие **методы исследования**: теоретические (аналитико-синтетический, сравнительно-сопоставительный, метод моделирования); эмпирические (констатирующий, формирующий и контрольный эксперименты, наблюдение, метод экспертных оценок, тестирование); методы количественной обработки (методы описательной статистики, t-критерий Стьюдента, факторный анализ). Для обработки данных были использованы пакеты программ «Statistik 6.0.», SPSS 12.0 for WINDOWS.

Эмпирическая база и выборка исследования. Базой экспериментального исследования являлся факультет психологии ГОУ ВПО «Челябинский государственный педагогический университет». Выборка включала 195 студентов четвертых и пятых курсов дневной и заочной форм обучения.

Научная новизна исследования состоит в том, что совокупность представленных объективных результатов содержит решение научной проблемы формирования эмоциональной устойчивости как ключевой компетенции у будущих педагогов-психологов. В исследовании:

- на основе компетентностного подхода сконструирована и реализована модель формирования эмоциональной устойчивости как ключевой компетенции педагога-психолога, которая отражает и прогнозирует развитие изучаемого свойства личности в зависимости от исходного уровня (стихийно-эмпирического, эмпирического, теоретического) знаний, умений, отношений и личностного потенциала субъекта;
- разработана и апробирована методика экспертной оценки, позволяющая осуществлять диагностику уровня сформированности эмоциональной устойчивости как ключевой компетенции у будущих педагогов-психологов;
- показано, что эффективность процесса формирования эмоциональной устойчивости у будущих педагогов-психологов повысится при условии внедрения в образовательный процесс вуза психолого-педагогической программы, разработанной на основе компетентностного подхода с применением активных методов социально-психологического обучения и опорой на внутренние ресурсы личностного развития студентов.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что:

- уточнено понятие «эмоциональная устойчивость как ключевая компетенция педагога-психолога»;

- обоснована психологическая структура эмоциональной устойчивости как ключевой компетенции педагога-психолога, включающая пять взаимосвязанных компонентов (когнитивный, эмоциональный, мотивационный, волевой и поведенческий);
- конкретизировано содержание составляющих элементов эмоциональной устойчивости как ключевой компетенции;
- разработаны количественные и качественные критерии оценки уровня сформированности эмоциональной устойчивости педагогов-психологов.

Практическая значимость исследования состоит в том, что полученные результаты позволяют повысить уровень сформированности эмоциональной устойчивости как ключевой компетенции у будущих педагогов-психологов, поскольку реализована специальная психолого-педагогическая программа, разработанная на основе компетентностного подхода в соответствии с ФГОС ВПО третьего поколения. Выявленные в ходе исследования компоненты и элементы, критерии и показатели уровня проявления эмоциональной устойчивости как ключевой компетенции у будущих педагогов-психологов явились основой для создания методики экспертной оценки. Материалы диссертационного исследования использованы при планировании и подготовке лекционных, семинарских и лабораторных занятий учебных дисциплин «Педагогическая психология», «Психолого-педагогическая коррекция», «Методы активного социально-психологического обучения», а также спецкурса «Формирование эмоциональной устойчивости как ключевой компетенции у будущих педагогов-психологов», реализованных на факультете психологии Челябинского государственного педагогического университета.

Этапы исследования:

- поисково-подготовительный (2006-2007 гг.). Проведен теоретический анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования; уточнены цель, объект, предмет, задачи и гипотеза исследования; отобраны методы и методики изучения эмоциональной устойчивости как ключевой компетенции педагога-психолога;
- опытно-экспериментальный (2007-2009 гг.). Сконструирована модель формирования эмоциональной устойчивости как ключевой компетенции педагога-психолога; выявлены компоненты и элементы, критерии и показатели уровня проявления эмоциональной устойчивости как ключевой компетенции у будущих педагогов-психологов; проведены констатирующий, формирующий и контрольный эксперименты;
- контрольно-обобщающий (2009-2010 гг.). Осуществлен качественный и количественный анализ полученных результатов; проведена статистическая обработка полученных данных, их теоретическое обоснование; проанализирована динамика уровней сформированности эмоциональной устойчивости у будущих педагогов-психологов в процессе реализации программы формирования эмоциональной устойчивости как ключевой компетенции у будущих педагогов-психологов; сформулированы выводы.

Обоснованность и достоверность полученных результатов исследования обеспечивалась всесторонним анализом изучаемой проблемы при определении исходного теоретико-методологического базиса; выбором и применением апробированного методического инструментария, соответствующего цели, объекту, предмету, задачам и гипотезе исследования; репрезентативностью выборки испытуемых; количественным и качественным анализом экспериментальных данных, подтвержденных методами математической статистики.

Основные положения, выносимые на защиту.

1. Эмоциональная устойчивость как ключевая компетенция педагога-психолога представляет собой интегративное свойство личности, включающее в себя совокупность знаний, умений и отношений, высокий уровень сформированности которых обеспечивает успешное достижение цели профессиональной деятельности и наиболее эффективное социально-ролевое поведение в сложной эмотивной обстановке, повышая конкурентоспособность специалиста в быстро меняющемся обществе.

2. Модель формирования эмоциональной устойчивости как ключевой компетенции педагога-психолога прогнозирует изменение элементов (знаний, умений, отношений) в зависимости от исходного уровня (стихийно-эмпирического, эмпирического, теоретического) и личностного потенциала субъекта. Все элементы представлены во взаимосвязи и взаимозависимости в виде многоуровневой динамической системы, построенной по иерархическому принципу.

3. Критерии оценки уровня сформированности эмоциональной устойчивости как ключевой компетенции педагога-психолога выражаются в количественных и качественных характеристиках элементов эмоциональной устойчивости на стихийно-эмпирическом, эмпирическом и теоретическом уровнях развития, а также показателях тревожности, познавательной активности, мотивации достижения успеха, локуса контроля и направленности личности.

4. Формирование эмоциональной устойчивости как ключевой компетенции у будущих педагогов-психологов обеспечивается поэтапной реализацией психолого-педагогической программы взаимодействия, разработанной на основе компетентностного подхода с применением взаимосвязанных организационных форм и методов (информативных, психодиагностических, психокоррекционных, тренинговых, консультативных) и опорой на внутренние ресурсы личностного развития студентов.

Апробация и внедрение результатов исследования:

Основные теоретические положения и результаты исследования обсуждены на научно-практических конференциях разного уровня: международных (Челябинск, 2007, 2008; Миасс, 2008), всероссийских (Калуга, 2007; Сочи, 2007), внутривузовских (Челябинск, 2006, 2007, 2008, 2009, 2010), на заседаниях кафедры теоретической и прикладной психологии Челябинского государственного педагогического университета (2006-2010 гг.). Диссертационное исследование осуществлено в рамках проекта № 6700 «Формирование инновационной культуры студентов педагогического вуза» Аналитической ведомственной целевой программы «Развитие научного потенциала высшей школы РФ 2009-2010».

Структура и объем диссертации. Работа состоит из введения, трех глав, заключения, библиографического списка. Основной текст изложен на 179 страницах. Библиография включает 243 наименования, в том числе 7 на иностранном языке. В работе содержится 18 рисунков, 33 таблицы и 7 приложений.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во **введении** обоснована актуальность проблемы, определены ее цель, объект, предмет, гипотеза, сформулированы задачи, представлены методологические и теоретические основы работы, указаны база, этапы, методы и методики исследования, обозначена научная новизна, теоретическая и практическая значимость исследования, выдвинуты положения, выносимые на защиту, показаны пути апробации и внедрения

результатов.

В первой главе **«Проблема формирования эмоциональной устойчивости как ключевой компетенции у будущих педагогов-психологов»** определены основные теоретические и методологические подходы к изучению эмоциональной устойчивости в научных исследованиях (п.1.1.), представлен анализ содержания компетентностного подхода в теории и практике современного образования, уточнено понятие «эмоциональная устойчивость как ключевая компетенция педагога-психолога», раскрыты ее психологическая структура и содержание (п.1.2.), обоснована модель формирования эмоциональной устойчивости как ключевой компетенции педагога-психолога (п.1.3.).

В современных условиях развития общества педагог-психолог является специалистом по профилактике и коррекции неблагополучия психического здоровья и обеспечению психологически устойчивого развития личности в условиях образовательной среды. Психологическая устойчивость личности соотносится с эмоциональной устойчивостью (стабильностью). В психолого-педагогической литературе эмоциональная устойчивость представлена как результат саморегуляции деятельности (В.Л. Марищук, Е.А. Милерян, В.Л. Мирошин, К.К. Платонов, Е.А. Плетницкий и др.), единство энергетических и информационных характеристик психических свойств индивида (Я. Рейковский, В.А. Плахтиенко и др.), устойчивость организма по отношению к эмоциональным факторам (К.Е. Изард, О.А. Черникова и др.), сложное психическое образование, интегративное свойство личности (Л.М. Аболин, Б.Х. Варданян, В.И. Долгова, П.Б. Зильберман и др.).

В настоящем исследовании под эмоциональной устойчивостью понимается интегративное свойство личности, характеризующееся таким взаимодействием когнитивного, эмоционального, мотивационного, волевого и поведенческого компонентов психической деятельности индивида, которое обеспечивает успешное достижение цели деятельности и наиболее эффективное социально-ролевое поведение в сложной эмоциональной обстановке.

Психологическая структура эмоциональной устойчивости включает пять взаимосвязанных компонентов: когнитивный, эмоциональный, мотивационный, волевой, поведенческий. Когнитивный компонент определяется степенью выраженности познавательной активности индивида по самоорганизации и саморегуляции его поведения, проявлением интеллектуальных эмоций, а именно – познавательного интереса; эмоциональный компонент – степенью чувствительности субъекта жизнедеятельности к критическим ситуациям и актуальным уровнем его возбудимости, тревожности; мотивационный компонент определяется совокупностью мотивов, направленных на преодоление психологических барьеров, возникающих в ситуациях повышенной напряженности; волевой компонент – способностью личности принимать ответственность за свои действия на себя; поведенческий компонент определяется проявлением направленности личности на себя, свое дело и общение с другими людьми.

Теоретической основой изучения эмоциональной устойчивости как ключевой компетенции педагога-психолога выступили положения компетентностного подхода, который включает совокупность общих принципов определения целей образования, отражающих развитие у учащихся способности самостоятельно решать проблемы в различных сферах и видах деятельности на основе использования социального и личного опыта; принципов отбора содержания образования как дидактически адаптированного социального опыта решения познавательных, коммуникативных, организаци-

онных, мировоззренческих проблем; организации образовательного процесса, заключающегося в создании условий для формирования у учащихся опыта самостоятельного решения вышеперечисленных проблем; оценки образовательных результатов, которая основывается на анализе уровня образованности, достигнутого учащимися на определенном этапе обучения. Компетентностный подход предполагает в качестве результата обучения высокий уровень сформированности компетенций, выражающихся в освоении учащимися знаний определенной предметной области, умениях мыслить ее категориями, решать предметно-ориентированные задачи (И.Г.Агапов, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, О.Е. Лебедев, С.Ю. Мухина, В.В.Сериков, А.П. Тряпицына, А.В. Хуторской, С.Е. Шишов и др.). Компетенции подразделяются на ключевые и базовые. К ключевым относятся компетенции, необходимые для жизнедеятельности человека, являющиеся основой его конкурентоспособности в быстро меняющемся обществе.

Эмоциональная устойчивость является ключевой компетенцией педагога-психолога, так как она многомерна и интегративна по своей природе – включает в себя совокупность знаний, умений и отношений, необходимых для эффективной реализации основных направлений профессиональной психолого-педагогической деятельности; многофункциональна – овладение ею позволяет конструктивно решать проблемы в профессиональной и социальной сферах жизни; надпредметна и междисциплинарна – ее применение возможно в различных предметных областях и различных ситуациях.

Модель формирования эмоциональной устойчивости как ключевой компетенции педагога-психолога является прогностической, отражающей движение процесса познания по двуединому диалектическому пути от абстрактных образов к более конкретному воспроизведению действительности в сознании, и от конкретной действительности к ее абстрактному отображению. Методологической базой построения модели является теория познания. Ее суть заключается в выделении двух основополагающих форм: эмпирической, опирающейся на данные эксперимента и теоретической, направленной на всестороннее познание объективной реальности в ее существенных связях и отношениях. Обе эти формы представлены в целостной структуре научного познания: эмпирическое ставит перед теоретическим новые задачи, а последнее, в свою очередь, направляет и ориентирует эмпирическое. По законам материалистической диалектики человеческое отражение осуществляется на основе активной практической преобразовательной деятельности, поэтому и сам процесс формирования какого-либо личностного свойства осуществляется не в форме созерцания действительности, а в виде организованных в систему действий и операций, создающих определенные идеальные объекты, которые служат средством для познания, освоения и отражения объективного мира. Эти методологические позиции позволяют выделить три уровня в предлагаемой модели формирования эмоциональной устойчивости как ключевой компетенции педагога-психолога: стихийно-эмпирический уровень предполагает ситуативное проявление эмоциональной устойчивости личности; эмпирический уровень предполагает интуитивное, бессистемное применение знаний, умений и отношений, отражающих содержание эмоциональной устойчивости личности; теоретический уровень предполагает высокий уровень сформированности эмоциональной устойчивости после реализации опытно-экспериментальной программы. Таким образом, модель формирования эмоциональной устойчивости как ключевой компетенции педагога-психолога прогнозирует количественное и качественное изменение элементов эмоциональной устойчивости (знаний, умений и отношений) в зависимости от уровня сформированности (стихийно-

эмпирического, эмпирического, теоретического) и личностного потенциала субъекта (рис.1).

Уровни	Когнитивный компонент					Эмоциональный компонент					Мотивационный компонент				Волевой компонент				Поведенческий компонент						
	Элементы эмоциональной устойчивости как ключевой компетенции																								
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	
Теоретический	↑	↑	↑	↑	↑	↑	↑	↑	↑	↑	↑	↑	↑	↑	↑	↑	↑	↑	↑	↑	↑	↑	↑	↑	
	1.3	2.3	3.3	4.3	5.3	6.3	7.3	8.3	9.3	10.3	11.3	12.3	13.3	14.3	15.3	16.3	17.3	18.3	19.3	20.3	21.3	22.3	23.3	24.3	
Эмпирический	↑	↑	↑			↑	↑	↑			↑	↑	↑			↑	↑	↑			↑	↑	↑	↑	
	1.2	2.2	3.2			6.2	7.2	8.2			11.2	12.2	13.2			15.2	16.2	17.2			19.2	20.2	21.2	22.2	23.2
Стихийно-эмпирический	↑	↑				↑					↑				↑	↑				↑					
	1.1	2.1				6.1					11.1				15.1	16.1				19.1					

Рис. 1. Модель формирования эмоциональной устойчивости как ключевой компетенции педагога-психолога

Условные обозначения:

первое число обозначает условный порядковый номер элементов эмоциональной устойчивости (знаний, умений и отношений), раскрывающих содержание когнитивного, эмоционального, мотивационного, волевого и поведенческого компонентов модели.

Когнитивный компонент: 1 - знание содержательной характеристики понятия «эмоциональная устойчивость»; 2 - знание ресурсов и резервов психической организации личности; 3 - знание психолого-педагогических условий успешного формирования эмоциональной устойчивости; 4 - умение определять стратегию формирования эмоциональной устойчивости; 5 - отношение к своей познавательной активности.

Эмоциональный компонент: 6 - знание приемов регуляции сложных эмоциональных состояний; 7 - знание методов формирования оптимального уровня тревожности; 8 - умение анализировать собственное эмоциональное состояние; 9 - умение регулировать собственные эмоциональные реакции; 10 - отношение к собственным эмоциональным переживаниям.

Мотивационный компонент: 11 - знание рациональных установок на восприятие событий; 12 - знание методов формирования мотивации достижения успеха; 13 - умение использовать рациональные установки для формирования позитивной мотивации; 14 - отношение к мотивации достижения успехов.

Волевой компонент: 15 - знание приемов саморегуляции поведенческих реакций; 16 - знание методов формирования интернального локуса контроля; 17 - умение регулировать собственное поведение; 18 - отношение к принятию ответственности за происходящее.

Поведенческий компонент: 19 - знание содержательной характеристики понятия «направленности личности»; 20 - знание способов изучения проявления типов направленности личности; 21 - умение взаимодействовать с людьми в процессе общения; 22 - умение взаимодействовать с людьми в процессе решения деловых вопросов; 23 - умение отстаивать личностные интересы; 24 - отношение к типу направленности личности.

Второе число обозначает уровень сформированности эмоциональной устойчивости как ключевой компетенции педагога-психолога: 1 – стихийно-эмпирический; 2 – эмпирический; 3 – теоретический. Символу «↑» соответствует вектор перехода элемента на более высокий уровень модели.

Представим далее поуровневую характеристику элементов эмоциональной устойчивости как ключевой компетенции педагога-психолога, объединенных в когнитивный, эмоциональный, мотивационный, волевой и поведенческий компоненты.

Стихийно-эмпирический уровень эмоциональной устойчивости педагога-психолога.

Когнитивный компонент: наблюдаются затруднения в определении содержания понятия «эмоциональная устойчивость»; представления об имеющихся ресурсах и резервах собственной психической организации личности поверхностны; отсутствуют знания об условиях формирования эмоциональной устойчивости, процесс формирования эмоциональной устойчивости происходит стихийно; проявляется тенденция к снижению познавательного интереса.

Эмоциональный компонент: представления о приемах регуляции эмоциональных состояний и методах психолого-педагогической коррекции уровня тревожности поверхностны; наблюдаются затруднения в процессе анализа и регуляции собственных эмоциональных реакций и состояний.

Мотивационный компонент: существуют затруднения в определении содержания рациональных установок на восприятие событий, что мешает их использованию в процессе формирования позитивной мотивации; практически отсутствует представление о методах формирования мотивации достижения успеха; доминирует мотивация избегания неудачи.

Волевой компонент: представления о приемах регуляции поведенческих реакций поверхностны, возникают затруднения в регуляции собственного поведения; знания методов формирования интернального локуса контроля бессистемны и не оформлены; доминирует экстернальный локус контроля.

Поведенческий компонент: существуют затруднения в определении содержания понятия «направленность личности»; представления о способах изучения её проявления поверхностны; возникают трудности в процессе общения с другими людьми, отстаивании личных интересов в решении деловых вопросов.

Эмпирический уровень эмоциональной устойчивости педагога-психолога.

Когнитивный компонент: знания о становлении и содержании понятия «эмоциональная устойчивость» бессистемны и не оформлены; регуляция эмоциональных состояний происходит с опорой на отдельные личностные ресурсы, представление о резервах своей психики остается поверхностным; познавательная активность направлена на эмоционально привлекательные объекты.

Эмоциональный компонент: проявляются отдельные приемы регуляции эмоциональных состояний, методы формирования оптимального уровня тревожности и умения адекватно оценивать собственные эмоциональные состояния, но отсутствует способность к их регуляции; отношение к эмоциональным переживаниям не всегда адекватно обстоятельствам.

Мотивационный компонент: отмечаются отдельные виды рациональных установок на восприятие событий и их использование в процессе формирования позитивной мотивации; владеют отдельными методами формирования мотивации достижения успеха.

Волевой компонент: проявляются отдельные приемы регуляции поведенческих реакций; наблюдается неустойчивое проявление интернального локуса контроля.

Поведенческий компонент: знания содержания понятия «направленность личности» бессистемны и не оформлены; проявляется эпизодическое конструктивное взаимодействие с людьми в процессе общения, в ситуациях делового взаимодействия

преобладает эгоцентрическая позиция; неустойчивое отношение к типу личностной направленности.

Теоретический уровень эмоциональной устойчивости педагога-психолога.

Когнитивный компонент: отмечается целостная система знаний о становлении и развитии эмоциональной устойчивости; проявляется осознание личностных ресурсов своей психики, психолого-педагогических условий формирования данного свойства, что позволяет самостоятельно формировать эмоциональную устойчивость путем коррекции её компонентов; познавательная активность носит устойчивый характер.

Эмоциональный компонент: знают приемы регуляции эмоциональных состояний, способны самостоятельно корректировать уровень ситуативной тревожности; умеют адекватно оценивать и самостоятельно регулировать любое эмоциональное состояние, наблюдается адекватное отношение к собственным эмоциональным переживаниям.

Мотивационный компонент: проявляются глубокие системные знания о видах рациональных установок на восприятие событий, мотивации достижения успеха носит устойчивый характер.

Волевой компонент: отмечается целостное представление о приемах регуляции поведенческих реакций и методах формирования интернального локуса контроля; проявляется умение регулировать собственное поведение.

Поведенческий компонент: отмечается целостная система знаний о становлении и развитии понятия «направленность личности»; проявляются умения взаимодействовать с людьми в процессе общения, добиваться поставленных целей в ситуациях делового взаимодействия и отстаивать личные интересы, не причиняя ущерба другим; сформировано устойчивое, осознанное отношение к своему типу направленности.

Уровневые переходы обусловлены количественными и качественными изменениями элементов (знаний, умений, отношений) при этом все элементы находятся во взаимосвязи и взаимозависимости в виде многоуровневой динамической системы, построенной по иерархическому принципу.

Во второй главе **«Организация и методы опытно-экспериментального исследования»** раскрыты особенности организации опытно-экспериментальной работы, этапы, методы и методики исследования (п. 2.1.); определены критерии сформированности эмоциональной устойчивости как ключевой компетенции у будущих педагогов-психологов (п. 2.2.); представлена характеристика выборки, анализ результатов констатирующего эксперимента (п. 2.3.)

Применяемые в исследовании методы и методики для психологической диагностики эмоциональной устойчивости как ключевой компетенции педагогов-психологов были подобраны на основе теоретического анализа психолого-педагогической литературы по теме исследования, а также целей и задач опытно-экспериментальной работы. Динамика элементов эмоциональной устойчивости (знаний, умений и отношений) на этапе пред- и пост-теста изучалась с помощью метода экспертных оценок по характеристикам элементов в зависимости от исходного уровня (стихийно-эмпирического – 3 балла, эмпирического – 4 балла, теоретического – 5 баллов).

Испытуемым было предложено произвести самооценку знаний, умений и отношений по пяти компонентам эмоциональной устойчивости; затем оценку тех же элементов эмоциональной устойчивости проводили эксперты в количестве пяти человек (преподаватель, куратор группы, староста и два студента-однокурсника). Общий по-

казатель уровня сформированности эмоциональной устойчивости как ключевой компетенции у будущих педагогов-психологов был средним арифметическим оценок всех экспертов. Полученный результат сопоставлялся с самооценкой элементов эмоциональной устойчивости каждого испытуемого. Для повышения достоверности и валидности результата был использован комплекс стандартизированных и высокоформализованных психодиагностических методик, направленных на изучение тревожности, познавательной активности («Методика диагностики эмоционального отношения к учению» Ч.Д. Спилбергера – модификация А.Д. Андреевой), мотивации достижения успеха («Тест-опросник мотивации достижения успеха и боязни неудачи» А. Реана), локуса контроля («Методика УСК» Е.Ф. Бажина, Е.А. Голынкиной, А.М. Эткинда), направленности личности («Ориентационная анкета» Б. Басса).

Основанием для выявления критериев оценки сформированности эмоциональной устойчивости как ключевой компетенции у будущих педагогов-психологов послужили результаты факторного анализа показателей изучаемого свойства (табл. 1).

В результате проведенных расчетов обнаружено пять факторов, нагружаемых исследуемыми переменными, которые в совокупности объясняют 67,84% суммарной дисперсии, при этом первые два фактора несут самую большую нагрузку, равную 50,78% общей дисперсии. Это означает, что показатели эмоциональной устойчивости, вошедшие в названные факторы, оказывают наибольшее влияние на формирование соответствующего свойства личности. К ним относятся все знания, умения и отношения, раскрывающие содержание компонентов эмоциональной устойчивости личности. Показатель суммарной факторной нагрузки оставшихся трех факторов равен 11,53% общей дисперсии, поэтому показатели сформированности личностных характеристик, вошедших в эти факторы (тревожности, познавательной активности, мотивации достижения успеха, локуса контроля и типа направленности личности), включены в анализ констатирующего, формирующего и контрольного экспериментов.

Критерии оценки уровня сформированности эмоциональной устойчивости как ключевой компетенции педагогов-психологов выражаются в количественных и качественных характеристиках элементов эмоциональной устойчивости на стихийно-эмпирическом, эмпирическом и теоретическом уровнях развития, распределяющихся среди пяти взаимосвязанных компонентов (когнитивного, эмоционального, мотивационного, волевого, поведенческого), а также в уровневых показателях психодиагностических методик. Критерии успешного формирования эмоциональной устойчивости включают в себя меру достижения теоретического уровня сформированности знаний, умений и отношений по пяти компонентам эмоциональной устойчивости; наличие среднего уровня тревожности, высокого уровня познавательной активности, мотивации достижения успеха, интернального локуса контроля и выраженную направленность личности на себя и на дело.

Базой экспериментального исследования являлся факультет психологии ГОУ ВПО «Челябинский государственный педагогический университет». Выборка включала 195 студентов четвертых и пятых курсов дневной и заочной форм обучения, в том числе 72 студента экспериментальной группы (далее ЭГ) и 72 – контрольной (далее КГ). В свою очередь ЭГ была разделена на две подгруппы: ЭГ1 (n=36) и ЭГ2 (n=36). В этих подгруппах была реализована программа формирования эмоциональной устойчивости как ключевой компетенции у будущих педагогов-психологов, разработанная на основе компетентностного подхода в ЭГ1 и традиционного подхода в

ЭГ2. Контрольная группа испытуемых была уравновешена с экспериментальной по всем значимым показателям: полу, профессиональному возрасту, получаемой специальности. Профессиональный возраст студентов по протяженности больше общетрудового стажа (Б.Г. Ананьев, Л.А. Баранова, Ю.Н. Кулюткин, Ю.П. Поваренков, Е.И. Степанова, Л.Н. Фоменко, В.А. Якунин и др.). Стадия профессионального

Таблица 1

Матрица значимых факторных нагрузок показателей проявления эмоциональной устойчивости как ключевой компетенции у будущих педагогов-психологов (n=195)

№ п/п	Показатели эмоциональной устойчивости (ЭУ)	Факторы				
		1 Факторн. нагрузка (ранг)	2 Факторн. нагрузка (ранг)	3 Факторн. нагрузка (ранг)	4 Факторн. нагрузка (ранг)	5 Факторн. нагрузка (ранг)
1.	Знание психолого-педагогических условий успешного формирования ЭУ	,754 (1)				
2.	Знание методов формирования интернального локуса контроля	,75 (2)				
3.	Знание методов формирования оптимального уровня тревожности	,729 (3)				
4.	Знание ресурсов и резервов психической организации личности	,723 (4)				
5.	Знание рациональных установок на восприятие событий	,716 (5)				
6.	Знание приемов регуляции сложных эмоциональных состояний	,693 (6)				
7.	Знание методов формирования мотивации достижения успеха	,661 (7)				
8.	Умение использовать рациональные установки для формирования позитивной мотивации	,651 (8)				
9.	Знание приемов саморегуляции поведенческих реакций	,649 (9)				
10.	Умение регулировать собственные эмоциональные реакции	,646 (10)				
11.	Умение анализировать собственное эмоциональное состояние	,617 (11)	,492 (10)			
12.	Умение определять стратегию формирования ЭУ	,598 (12)				
13.	Отношение к типу направленности личности	,583 (13)	,533 (9)			
14.	Знание содержания понятия НЛ	,565 (14)				
15.	Знание содержания понятия ЭУ	,563 (15)				
16.	Знание методов коррекции типов НЛ	,560 (16)				
17.	Шкала «С» (эмоциональная устойчивость)	,476 (17)	,465 (11)		,423 (3)	
18.	Умение отстаивать личностные интересы		,776 (1)			
19.	Умение решать деловые вопросы		,765 (2)			
20.	Умение взаимодействовать с людьми в процессе общения		,726 (3)			
21.	Отношение к мотивации достижения успеха		,711 (4)			
22.	Отношение к принятию ответственности за происходящее		,696 (5)			
23.	Отношение к собственной познавательной активности		,608 (6)			
24.	Отношение к собственным эмоциональным состояниям		,607 (7)			
25.	Умение регулировать свое поведение		,595 (8)			
26.	Интернальный локус контроля					,487 (4)
27.	Направленность личности на себя			,831 (1)		
28.	Направленность личности на дело			-,816 (2)	,466 (2)	
29.	Мотивация достижения успеха					,504 (3)
30.	Направленность личности на общение				-,852 (1)	
31.	Тревожность					-,763 (1)
32.	Познавательная активность					,676 (2)

обучения в педагогическом университете делится на два периода: учебно-академический (1-3 курсы) и учебно-профессиональный (4-5 курсы), поэтому в констатирующем, формирующем и контрольном эксперименте нашего исследования участвовали

студенты старших курсов дневного (n=87) и заочного (n=108) отделения.

Целью констатирующего эксперимента было исследование уровня сформированности элементов (знаний, умений и отношений) эмоциональной устойчивости как ключевой компетенции, а также выявление наличного уровня тревожности, познавательной активности, мотивации достижения успеха, локуса контроля и типа направленности личности.

Все элементы эмоциональной устойчивости распределились иерархически (от более низкого среднего балла по выборке к более высокому): элементы мотивационного компонента (средний балл равен 3,85), элементы когнитивного компонента (3,88), элементы поведенческого компонента (3,89), элементы волевого компонента (3,92), элементы эмоционального компонента (3,94).

Использование высоко формализованных психодиагностических методик показало, что у большинства студентов (63,6%) на констатирующем этапе эксперимента выявлен средний уровень сформированности данного свойства личности. При этом у 47,7% будущих педагогов-психологов выявлен низкий уровень тревожности, средний уровень сформированности познавательной активности обнаружен у 47,7%, мотивации достижения успеха – у 47,2%, интернального локуса контроля – у 61,5%, преобладает направленность личности на общение у 41% испытуемых.

Процесс формирования эмоциональной устойчивости у будущих педагогов-психологов включал в себя пять этапов, при этом каждый последующий этап являлся логическим продолжением и завершением предыдущего.

На первом этапе осуществлялось целеполагание формирования эмоциональной устойчивости как ключевой компетенции педагога-психолога, проводилось целенаправленное обоснование содержания критериев, показателей и уровней ее проявления, а также прогнозирование конечного результата процесса.

На втором этапе создавалась положительная установка на формирование эмоциональной устойчивости как ключевой компетенции у будущих педагогов-психологов.

На третьем этапе происходило обучение студентов, вооружение их теоретическими знаниями по проблеме формирования эмоциональной устойчивости как ключевой компетенции педагога-психолога.

На четвертом этапе проводилось пилотажное внедрение программы формирования эмоциональной устойчивости как ключевой компетенции у будущих педагогов-психологов.

На пятом этапе осуществлялось фронтальное внедрение программы формирования эмоциональной устойчивости как ключевой компетенции у будущих педагогов-психологов на факультете психологии Челябинского государственного педагогического университета.

Содержание программы по формированию эмоциональной устойчивости как ключевой компетенции у будущих педагогов-психологов включало в себя 78 академических часов, объединенных в 3 блока: диагностический – предусматривает самоисследование уровня сформированности эмоциональной устойчивости в целом и отдельных ее компонентов (когнитивного, эмоционального, мотивационного, волевого и поведенческого) на этапе пред- и пост-теста; теоретический – представлен изучением теоретических основ содержания понятия «эмоциональная устойчивость», определением данного свойства личности как ключевой компетенции педагога-психолога, анализом психолого-педагогических условий ее успешного формирования. Практический состоит

из тренинговых занятий, направленных на выявление личностных ресурсов и резервов психики по поиску выхода из сложных эмоциональных ситуаций, а также психолого-педагогической коррекции тревожности, познавательной активности, мотивации достижения и локуса контроля у будущих педагогов-психологов (рис. 2.).



Рис. 2. Схема реализации программы формирования эмоциональной устойчивости как ключевой компетенции у будущих педагогов-психологов

В третьей главе «Анализ результатов опытно-экспериментального исследования по формированию эмоциональной устойчивости как ключевой компетенции у будущих педагогов-психологов» представлены результаты формирующего и контрольного этапов эксперимента.

На этапе пред-теста было проведено сравнение средних значений всех показателей сформированности эмоциональной устойчивости в ЭГ и КГ с помощью t-критерия Стьюдента для двух несвязанных выборок испытуемых, которое позволило заключить, что $t_{эмп}$ показателей когнитивного компонента находится в пределах 0,18-1,1; $t_{эмп}$ показателей эмоционального компонента – в пределах 0,79-1,12; $t_{эмп}$ показателей мотивационного компонента – в пределах 0,27-1,98; $t_{эмп}$ показателей волевого компонента – в пределах 0,22-1,59; $t_{эмп}$ показателей поведенческого компонента – в пределах 0,07-1,63. Следовательно, различия в уровне сформированности эмоциональной устойчивости до начала эксперимента незначимы. При этом средний балл значений всех показателей в КГ был выше, чем в ЭГ.

Сравнение показателей уровня тревожности ($t_{эмп} = 0,17$), познавательной активности ($t_{эмп} = 0,27$), мотивации достижения успеха ($t_{эмп} = 0,25$), интернального локуса контроля ($t_{эмп} = 0,24$) и степени выраженности направленности на себя ($t_{эмп} = 0,13$), направленности на дело ($t_{эмп} = 0,18$) и направленности на общение ($t_{эмп} = 0,05$) обнаружило отсутствие значимых различий в контрольной и экспериментальной группах до начала экспериментального взаимодействия.

Анализ динамики проявления показателей эмоциональной устойчивости как ключевой компетенции у будущих педагогов-психологов отдельно в ЭГ и КГ до и после эксперимента осуществлялся с помощью t-критерия Стьюдента для двух связанных выборок.

На этапе пост-теста показатели эмоциональной устойчивости испытуемых ЭГ не только достигли уровня эмоциональной устойчивости студентов КГ, но и превзошли его, что подтвердилось статистически значимыми различиями при $p \leq 0,05$, $p \leq 0,01$ или $p \leq 0,001$. Исключение составил показатель тревожности ($t_{эмп} = 1,07$), по которому произошло незначительное увеличение среднего значения, соответствующее оптимальному уровню сформированности названного личностного образования.

У испытуемых ЭГ после проведения формирующего эксперимента произошли количественные и качественные изменения практически по всем показателям на уровне значимости при $p \leq 0,001$: знание содержательной характеристики понятия «эмоциональная устойчивость» ($t_{эмп} = 5,99$); знание ресурсов и резервов психической организации личности ($t_{эмп} = 4,34$); знание психолого-педагогических условий успешного формирования эмоциональной устойчивости ($t_{эмп} = 7,23$); знание приемов регуляции сложных эмоциональных состояний ($t_{эмп} = 7,33$); знание методов формирования оптимального уровня тревожности ($t_{эмп} = 8,86$); знание видов рациональных установок на восприятие жизненных событий ($t_{эмп} = 8,72$); знание методов формирования мотивации достижения успеха ($t_{эмп} = 8,31$); знание приемов саморегуляции поведенческих реакций ($t_{эмп} = 6,07$); знание методов формирования интернального локуса контроля ($t_{эмп} = 9,27$); знание содержательной характеристики понятия направленности личности ($t_{эмп} = 4,86$); знание способов изучения проявления типов направленности личности ($t_{эмп} = 9,43$); умение определять стратегию формирования эмоциональной устойчивости ($t_{эмп} = 8,41$); умение регулировать собственные эмоциональные реакции ($t_{эмп} = 3,53$); умение использовать рациональные установки для формирования позитивной мотивации ($t_{эмп} = 5,05$); умение взаимодействовать с людьми в процессе решения деловых вопросов ($t_{эмп} = 4,02$); умение отстаивать личностные интересы ($t_{эмп} = 6,22$); отношение к типу направленности личности ($t_{эмп} = 3,77$); отношение к собственным эмоциональным переживаниям ($t_{эмп} = 7,76$); познавательная активность ($t_{эмп} = 5,93$); мотивация достижения успеха ($t_{эмп} = 7,36$), локус контроля ($t_{эмп} = 9,39$); при $p \leq 0,01$ умение анализировать собственное эмоциональное состояние ($t_{эмп} = 3,53$), а при $p \leq 0,05$ умение регулировать собственное поведение ($t_{эмп} = 2,39$); умение взаимодействовать с людьми в процессе общения ($t_{эмп} = 2,45$); отношение к своей познавательной активности ($t_{эмп} = 2,42$); отношение к принятию ответственности за происходящее ($t_{эмп} = 1,99$); направленности личности на себя ($t_{эмп} = 2,42$) и на дело ($t_{эмп} = 2,12$).

У студентов КГ не было выявлено статистически значимых различий практически ни по одному показателю, значение $t_{эмп}$ находится в пределах 0,16 - 1,43.

Распределение студентов с учетом показателей эмоциональной устойчивости в ЭГ и КГ до и после экспериментального взаимодействия, показано на рисунках 3-7.



Рис. 3. Распределение студентов с учетом показателей когнитивного компонента эмоциональной устойчивости в ЭГ и КГ до и после эксперимента

Анализ результатов, представленных на рис.3, показал, что у 44,2% студентов ЭГ на этапе пред-теста элементы когнитивного компонента эмоциональной устойчивости проявились на стихийно-эмпирическом уровне. После проведения формирующего эксперимента проявление элементов на стихийно-эмпирическом уровне эмоциональной устойчивости снизилось у 23,9% испытуемых, при этом на эмпирическом уровне возросло у 11,4%, а на теоретическом – у 12,5%. У студентов КГ диагностируются незначительные колебания при перераспределении элементов когнитивного компонента эмоциональной устойчивости по уровням на этапах пред- и пост-теста в пределах от 0,9% до 3,1%, при этом преобладающим остался эмпирический уровень проявления.

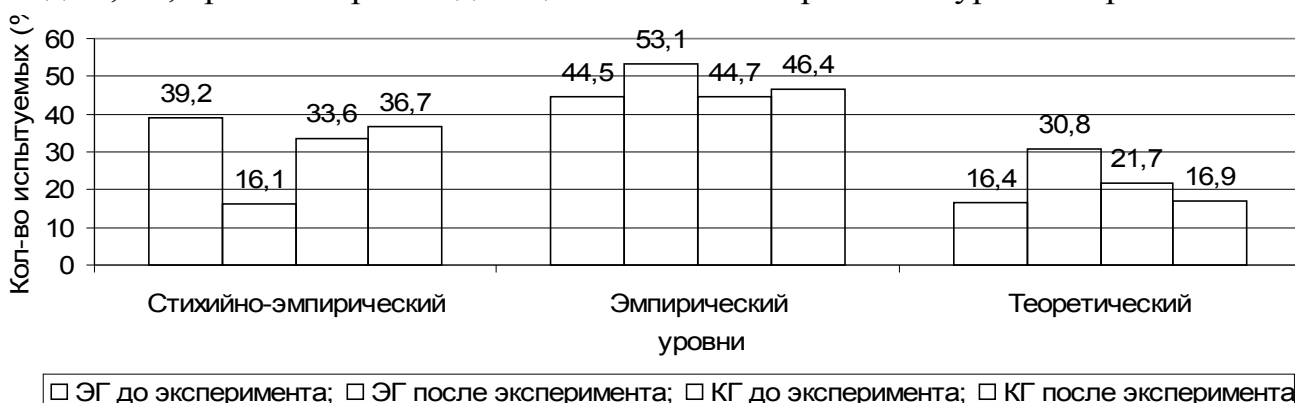


Рис. 4. Распределение студентов с учетом показателей эмоционального компонента эмоциональной устойчивости в ЭГ и КГ до и после эксперимента

До экспериментального взаимодействия (рис. 4) у 44,5% студентов ЭГ элементы эмоционального компонента эмоциональной устойчивости проявились на эмпирическом уровне, а у 39,2% – на стихийно-эмпирическом. После проведения формирующего эксперимента произошло значимое снижение проявления элементов на стихийно-эмпирическом уровне эмоциональной устойчивости у 23,1% испытуемых, при этом на эмпирическом уровне возросло у 8,6%, а на теоретическом – у 14,4% будущих педагогов-психологов. У студентов КГ наблюдаются незначительные колебания при перераспределении элементов эмоционального компонента эмоциональной устойчивости по уровням на этапах пред- и пост-теста в сторону уменьшения на теоретическом уровне у 4,8% испытуемых и увеличения на стихийно-эмпирическом и эмпирическом уровнях у 3,1% и 1,7% соответственно.



Рис. 5. Распределение студентов с учетом показателей мотивационного компонента эмоциональной устойчивости в ЭГ и КГ до и после эксперимента

На этапе пред-теста (рис.5) у 44,8% испытуемых ЭГ элементы мотивационного компонента эмоциональной устойчивости проявились на стихийно-эмпирическом уровне. На этапе пост-теста проявление элементов на стихийно-эмпирическом уровне эмоциональной устойчивости снизилось у 22,6% испытуемых, при этом на эмпирическом и теоретическом уровнях возросло у 8,6% и 14% соответственно. У студентов КГ наблюдаются незначимые колебания при перераспределении элементов мотивационного компонента эмоциональной устойчивости по уровням на этапах пред- и пост-теста в сторону уменьшения на эмпирическом и теоретическом уровнях у 3,5% и 2,1% соответственно и увеличения на стихийно-эмпирическом у 5,5% испытуемых.



Рис. 6. Распределение студентов с учетом показателей волевого компонента эмоциональной устойчивости в ЭГ и КГ до и после эксперимента

До экспериментального взаимодействия (рис. 6) у 41,3% студентов ЭГ элементы волевого компонента эмоциональной устойчивости проявились на эмпирическом уровне, у 39,2% – на стихийно-эмпирическом уровне. После проведения формирующего эксперимента проявление элементов на стихийно-эмпирическом уровне снизились у 19,4%, при этом на эмпирическом уровне возросло у 9,1%, а на теоретическом – у 10,5% испытуемых. У студентов КГ наблюдаются незначительные колебания при перераспределении элементов волевого компонента эмоциональной устойчивости по уровням на этапах пред- и пост-теста в сторону уменьшения на теоретическом и стихийно-эмпирическом уровнях у 2,1% и 0,3% соответственно и увеличения на эмпирическом уровне у 2,5% испытуемых.

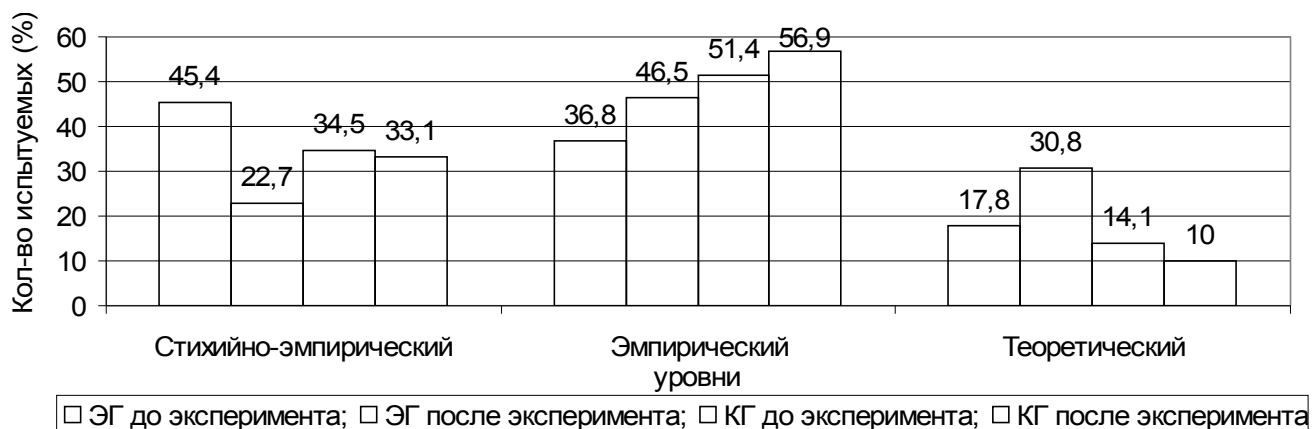


Рис. 7. Распределение студентов с учетом показателей поведенческого компонента эмоциональной устойчивости в ЭГ и КГ до и после эксперимента

Анализ результатов, представленных на рис.7, показал, что у 45,4% студентов ЭГ на этапе пред-теста элементы поведенческого компонента эмоциональной устойчивости проявились на стихийно-эмпирическом уровне. После проведения формирующего эксперимента проявление элементов на стихийно-эмпирическом уровне эмоциональной устойчивости снизилось у 22,7% испытуемых, при этом на эмпирическом уровне возросло у 9,7%, а на теоретическом – у 13% будущих педагогов-психологов. У студентов КГ наблюдаются незначительные колебания при перераспределении элементов поведенческого компонента эмоциональной устойчивости по уровням на этапах пред- и пост-теста в сторону уменьшения на теоретическом и стихийно-эмпирическом уровнях у 4,1% и 1,4% соответственно и увеличения на эмпирическом – у 5,5% испытуемых.

Сравнение результатов формирующего эксперимента в ЭГ1 и ЭГ2 с применением t-критерия Стьюдента позволило выявить статистически значимые различия по 11 из 24 показателей эмоциональной устойчивости. При этом в ЭГ1 наблюдается статистически значимая динамика (при $p \leq 0,01$ или $p \leq 0,001$) по всем показателям эмоциональной устойчивости.

Проведенное экспериментальное исследование показало репрезентативность реализованной программы в отношении большинства показателей эмоциональной устойчивости как ключевой компетенции педагога-психолога.

В **заключении** представлены обобщенные выводы и возможные дальнейшие исследовательские перспективы.

На основании обобщения результатов исследования были сформулированы следующие **выводы**.

1. Теоретико-методологический анализ категориального аппарата по проблеме исследования позволил заключить, что эмоциональная устойчивость как ключевая компетенция педагога-психолога – это интегративное свойство личности, характеризующееся совокупностью знаний, умений и отношений, высокий уровень сформированности которых обеспечит успешное достижение цели профессиональной деятельности и наиболее эффективное социально-ролевое поведение в сложной эмотивной обстановке, повышая конкурентоспособность специалиста в быстро меняющемся обществе.

2. Сконструирована, апробирована и внедрена модель формирования эмоциональной устойчивости как ключевой компетенции педагога-психолога, в состав которой входят двадцать четыре элемента, содержание которых изменяется в зависимости

от уровня: стихийно-эмпирического, эмпирического и теоретического. Стихийно-эмпирический уровень предполагает ситуативное проявление эмоциональной устойчивости личности; эмпирический уровень предполагает интуитивное, бессистемное применение знаний, умений и отношений, отражающих содержание эмоциональной устойчивости личности; теоретический уровень предполагает функционирование эмоциональной устойчивости, после реализации психолого-педагогической программы. Уровневые переходы обусловлены количественными и качественными изменениями элементов (знаний, умений, отношений) при этом все элементы находятся во взаимосвязи и взаимозависимости в виде многоуровневой динамической системы, построенной по иерархическому принципу.

3. Выявлены критерии оценки уровня сформированности эмоциональной устойчивости как ключевой компетенции педагогов-психологов, выражающиеся в количественных и качественных характеристиках элементов эмоциональной устойчивости (знаний, умений, отношений) на стихийно-эмпирическом, эмпирическом и теоретическом уровнях развития и показателях психодиагностических методик. Критерии успешного формирования эмоциональной устойчивости включают меру достижения теоретического уровня сформированности знаний, умений и отношений, раскрывающих содержание пяти компонентов эмоциональной устойчивости; наличие среднего уровня тревожности, высокого уровня познавательной активности, мотивации достижения успеха, интернального локуса контроля и выраженную направленность личности на себя и на дело.

4. Процесс формирования эмоциональной устойчивости как ключевой компетенции у будущих педагогов-психологов осуществляется на пяти этапах (целеполагание, формирование положительной установки, изучение теоретических предпосылок, пилотажное и фронтальное внедрение программы формирования); при этом каждый последующий этап является логическим продолжением и завершением предыдущего.

5. Опытно-экспериментальная проверка результативности реализации программы формирования эмоциональной устойчивости как ключевой компетенции у будущих педагогов-психологов позволила выявить наличие статистически значимых различий (при $p \leq 0,05$, $p \leq 0,01$ или $p \leq 0,001$) в уровне сформированности показателей эмоциональной устойчивости в ЭГ после экспериментального взаимодействия. На этапе пред-теста у наибольшего количества студентов показатели эмоциональной устойчивости проявились на стихийно-эмпирическом и эмпирическом уровне. На этапе пост-теста произошло значительное снижение проявления показателей на стихийно-эмпирическом уровне за счет улучшения – на эмпирическом и теоретическом уровнях. У студентов КГ наблюдаются незначительные колебания при перераспределении показателей эмоциональной устойчивости по уровням на этапах пред- и пост-теста в сторону уменьшения на теоретическом уровне и увеличения на стихийно-эмпирическом и эмпирическом уровнях.

6. Сравнение результатов формирующего эксперимента в ЭГ1 и ЭГ2 с применением t-критерия Стьюдента позволило выявить статистически значимые различия по 11 из 24 показателей эмоциональной устойчивости. При этом в ЭГ1, где реализовывалась программа формирования эмоциональной устойчивости в контексте компетентностного подхода, наблюдается статистически значимая динамика (при $p \leq 0,01$ или $p \leq 0,001$) по всем показателям эмоциональной устойчивости.

Таким образом, цель исследования достигнута, поставленные задачи решены,

положения гипотезы нашли свое эмпирическое подтверждение.

Перспектива дальнейшего изучения проблемы заключается в исследовании процесса формирования эмоциональной устойчивости бакалавров по направлениям психолого-педагогического образования и действующих педагогов-психологов в контексте компетентностного подхода.

Основные положения диссертационного исследования отражены в следующих публикациях:

Работы, опубликованные в рецензируемых научных изданиях, рекомендованных ВАК МОиН РФ:

1. Гольева, Г.Ю. Исследование уровня сформированности эмоциональной устойчивости студентов – будущих педагогов-психологов [Текст] / Г.Ю. Гольева // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. Научный журнал. – 2009. – № 6. – С. 61-68 (0,32 п.л.).

2. Гольева, Г.Ю. Факторы и критерии формирования эмоциональной устойчивости студентов – будущих педагогов-психологов [Текст] / Г.Ю. Гольева // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. Научный журнал. – 2010. – № 7. – С. 84-92 (0,37 п.л.).

Монографии:

3. Гольева, Г.Ю. Эмоциональная устойчивость как ключевая компетенция [Текст] / В.И. Долгова, Г.Ю. Гольева. – Челябинск: Изд-во «АТОКСО», 2010. – 184 с. (9,4 п.л. / 4,7 п.л.).

Работы, опубликованные в других издательствах:

4. Гольева, Г.Ю. Взаимосвязь направленности личности и ее эмоциональной устойчивости [Текст] / Г.Ю. Гольева // Образование в России: медицинские, педагогические, психологические, экологические аспекты: XI всерос. науч.-практ. конф., Калуга, 2007 г. / Калужский гос. пед. ун-т. – Калуга, 2007. – С. 120-123 (0,19 п.л.).

5. Гольева, Г.Ю. Становление образа будущей профессиональной деятельности как психолога – педагогическая проблема [Текст] / Г.Ю. Гольева // Материалы конф по итогам научно-исследовательских работ аспирантов и соискателей ЧГПУ за 2006 г. / науч. ред. В.В. Базелюк. – Челябинск: Изд-во Челябинского гос. пед. ун-та, 2007. – С.17-23 (0,14 п.л.).

6. Гольева, Г.Ю. Определение уровня сформированности компонентов эмоциональной устойчивости у будущих педагогов-психологов [Текст] / Г.Ю. Гольева // Травматизм, психологическая безопасность, сопротивляемость и культура: материалы междунар. конф., Челябинск, 26-28 апреля 2007 г.: в 2-х ч. / под ред. В.В. Латюшина; пер.: Т.А. Обухова, О.В. Юнгерова. – Челябинск: Изд-во Челябинского гос. пед. ун-та, 2007. Ч. 1. – С. 142-143 (0,14 п.л.).

7. Гольева, Г.Ю. Категория образа будущей профессиональной деятельности в психолого-педагогической теории и практике [Текст] / Г.Ю. Гольева // Материалы VI всерос. науч.-практ. конф., Сочи, 10-12 мая 2007 г.: в 2 т. / Мин-во образования и науки РФ, Федеральное агентство по образованию РФ; Соч. гос. ун-т туризма и курорт. дела; Соц.-пед. ин-т; Ин-т психологии РАН; Рос. фонд фонд. иссл.; Студ. психолог. общество СПИ СГУТиКД / под ред. И.Б. Шуванова, С.Н. Тесля, О.А. Михайленко. С.В. Киктева, А.В. Шашкова. – Сочи: Сочинский гос. ун-т туризма и курорт. дела, 2007. – Т.2. – С. 42-45 (0,22 п.л.).

8. Гольева, Г.Ю. Профессиональная направленность как наиболее важное личностное образование, обеспечивающее успешность профессионализации [Текст] / Г.Ю. Гольева // Вузовское преподавание: проблемы и перспективы: материалы VIII международной науч.-практ. конф., Челябинск, 30-31 октября 2007 г. – Челябинск: Изд-во Челябинского гос. пед. ун-та, 2007. – С. 260-263 (0,19 п.л.).

9. Гольева, Г.Ю. К вопросу об устойчивости профессиональной направленности будущего специалиста [Текст] / Г.Ю. Гольева // Материалы конф. по итогам науч.-исследоват. работ аспирантов и соискателей ЧГПУ за 2007 г. / науч. ред. В.В. Базелюк. – Челябинск: Изд-во Челябинского гос. пед. ун-та, 2008. – С. 3-12 (0,26 п.л.).

10. Гольева, Г.Ю. Роль эмоциональной устойчивости в формировании межличностных отношений в условиях образовательной среды [Текст] / Г.Ю. Гольева // Актуальные проблемы формирования межличностных отношений в образовательной среде: материалы междунар. науч.-практ. конф., Миасс, 2 апреля 2008 г. / науч. ред. В.И. Долгова. – Челябинск: Изд-во Челябинского гос. пед. ун-та, 2008. – С. 55-59 (0,15 п.л.).

11. Гольева, Г.Ю. Формирование оптимального (среднего) уровня тревожности как фактора обеспечения психологической безопасности студентов [Текст] / Г.Ю. Гольева // Государственно-общественное управление в обеспечении комплексной безопасности объектов и субъектов образовательной системы: материалы междунар. науч.-практ. конф., Челябинск, 17-18 ноября 2008 г. – Челябинск: ООО «Изд-во РЕК-ПОЛЬ», 2008. – С. 211-213 (0,11 п.л.).

Подписано в печать 21.10.10. Формат 60 x 841/16

Бумага для множ. апп. Гарнитура «Таймс». Печать на ризографе.

Усл. печ. л. 1,4. Тираж 100. Заказ

ГОУ ВПО «Уральский государственный педагогический университет»

Отдел множительной техники.

620017 Екатеринбург, пр. Космонавтов, 26

E-mail: uspu@uspu.ru