

СОДЕРЖАНИЕ И УРОВНИ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ УСТОЙЧИВОСТИ УЧИТЕЛЯ

Статья посвящена проблеме развития эмоциональной устойчивости учителя в системе последипломного педагогического образования. На основе теоретического анализа научной литературы определена структура эмоциональной устойчивости учителя: компоненты, блоки и показатели данного феномена, описаны уровни развития.

Ключевые слова: факторы эмоциональной напряженности, профессионально-личностные деформации учителя, эмоциональная устойчивость, эмоциональная гибкость, положительная эмоциональная экспрессивность, структура и уровни эмоциональной устойчивости учителя.

Постановка проблемы

Психологическое эмоциональное благополучие учителя — одна из наиболее актуальных проблем современной педагогической психологии. В этой связи большое значение приобретает изучение эмоциональных процессов и явлений, оказывающих негативное воздействие на психическое здоровье и эффективность деятельности специалистов, занятых в социальной сфере. Исследование педагогической деятельности показали, что она обладает рядом особенностей, позволяющих характеризовать ее как потенциально эмоциогенную.

Е. Семенова, изучая напряженные ситуации педагогической деятельности, пишет: «По степени напряженности нагрузка учителя в среднем больше, чем у менеджеров и банкиров, генеральных директоров и президентов ассоциаций, то есть тех, кто работает с людьми [13, 6].»

Проблема существует давно и объективно, однако фактически практическая роль эмоций в профессиональной педагогической деятельности оценивается в научной литературе недостаточно четко, неоднозначно, порой противоречиво. Во всяком случае будущего учителя специально не готовят к возможной эмоциональной перегрузке, не формируют у него соответствующих знаний, умений, личностных качеств, необходимых для минимизации и преодоления эмоциональных трудностей профессии. Не уделяется должное внимание подготовке учителей по данной проблеме в системе последипломного педагогического образования.

Поэтому целью статьи является теоретический анализ литературы по данной проблеме и определение на этой основе структуры эмоциональной устойчивости, которая может являться основой для подготовки учителей и других педагогических работников системы образования.

Изложение основного материала

Эмоциональные особенности проявления личности учителя исследовались многими отечественными и зарубежными авторами (Г. Беккер, К. Зейферт, И. Ландшир, К. Роджерс, Д. Сьюпер, Л. Карамушка, Е. Бондарчук, Т. Зайчикова, Э. Зеер, М. Борисова, А. Маркова, Л. Митина, М. Рыбакова, И. Рыданова и др.).

Большинство исследователей сходятся во мнении, что психологические причины эмоциональной напряженности в педагогической деятельности обусловлены объективными и субъективными факторами. Под объективными факторами понимают внешние условия ситуации, то есть сложные напряженные условия деятельности (загруженность рабочего дня, столкновение с новыми трудными ситуациями, повышенные интеллектуальные нагрузки и т.д.). Субъективными факторами обычно становятся особенности личности, провоцирующие чрезмерную чувствительность человека к определенным трудностям профессиональной деятельности, — личностные (мотивационные, эмоциональные, социальные и др.) характеристики.

К психологическим напряженным ситуациям педагогической деятельности исследователи (А. Маркова, Л. Митина, М. Рыбакова, И. Рыданова и др.) относят: ситуации взаимодействия учителя с учащимися на уроке (нарушения дисциплины и правил поведения, непредвиденные конфликтные ситуации, непослушание, игнорирование требований учителя, «глупые» вопросы и т.п.); ситуации, возникающие во взаимоотношениях с коллегами и администрацией школы (резкие расхождения во мнениях, перегруженность поручениями, конфликты при распределении нагрузки, чрезмерный контроль за учебно-воспитательной

работой, непродуманность нововведений и т.п.); ситуации, взаимодействие учителя с родителями учащихся (расхождения в оценке ученика учителем и родителями, невнимание со стороны родителей к процессу воспитания детей и т.п.) [8].

Как ни парадоксально, но учителя сами выбирают такой непростой профессиональный путь, который может проходить, по мнению многих исследователей, не только конструктивным, но и деструктивным путем. Значительная часть негативных новообразований, сопровождающих деструктивную профессионализацию, составляет группу изменений, получивших в психологии название жесткого ролевого поведения, обуславливающего *профессиональные деформации личности*.

Под профессиональными деформациями личности понимают:

- деструктивные изменения личности при выполнении деятельности; изменение сложившейся структуры деятельности и личности, негативно сказывающиеся на продуктивности труда и взаимодействии с другими участниками этого процесса;

- деструкции, возникающие при многолетнем выполнении одной и той же профессиональной деятельности и негативно влияющие на ее продуктивность, порождающие профессионально нежелательные качества, изменяющие профессиональное поведение человека;

- изменение психической структуры, качеств личности под влиянием выполнения профессиональных обязанностей [10].

Самыми распространенными личностно-профессиональными деформациями учителя являются: деперсонализация, эмоциональное и / или физическое истощение, педагогическая ригидность.

Деперсонализация — деформация отношений с другими людьми: либо повышение зависимости от других, либо повышение негативизма, циничности установок и чувств по отношению к реципиентам (пациентам, клиентам, подчиненным, воспитанникам, коллегам и др.); возникновение равнодушного и даже негативного отношения к людям, обслуживаемым по роду работы (контакты с людьми становятся формальными, обезличенными; возникающие негативные установки могут поначалу иметь скрытый характер и проявляться во внутренне сдерживаемом раздражении, которое со временем прорывается наружу и приводит к конфликтам: подобные состояния имеют место в замкнутых рабочих коллективах) [10, 93].

Е. Рогов так определяет данный психологический феномен: «Выдавая себя не за того, кем он является на самом деле, вступая, по сути дела, в личностный диссонанс, индивид ограничивает свою активность, проявляет свою раздвоенность, не может полностью самореализоваться в профессии. В таких случаях развитие личности переходит в фазу деформации и может проявляться в различных формах неадекватности...» [11, 54].

Н. Москвина в своей статье «Риск личностно-профессиональных деформаций учителя» пишет, что в процессе профессиональной педагогической деятельности у учителя формируются такие качества, как догматическая приверженность общепринятым правилам и инструкциям, ригидность установок, отсутствие склонности к переживанию, низкая коммуникабельность, тенденция к демонстративным проявлениям, высокий фактор агрессии и низкий — доброжелательности, тревожность, фрустрированность, напряженность, раздражительность, сухость, внутренняя неуверенность, снижение творческих способностей и самокритичности. Многие из этих качеств возникают как следствие психологических и информационных перегрузок «душевного утомления» и в дальнейшем начинают играть роль защиты от них [9].

Эмоциональное и/или физическое истощение — ощущение эмоционального перенапряжения, чувство опустошенности, истощенности своих эмоциональных ресурсов (человек чувствует, что не может радоваться работе с таким воодушевлением, желанием, как раньше); основная составляющая «эмоционального истощения»: переживание сниженного эмоционального фона; равнодушие или эмоциональное перенасыщение; «аффективный» компонент — жалобы на здоровье; нервное напряжение [10].

Эмоциональное и / или физическое истощение очень часто сопровождается механизмом психологической защиты — «*эмоциональным выгоранием*».

В. Бойко считает, что «эмоциональное выгорание» — это выработанный личностью механизм психологической защиты в форме полного или частичного исключения эмоций (понижения их энергии) в ответ на избранные психотравмирующие воздействия [2].

И. Андреева в своей статье «Эмоциональная компетентность в работе учителя» высказывает важную мысль о том, что психологические нагрузки, получаемые педагогом, приводят к развитию у него профессионального стресса. Эмоциональная напряженность особенно влияет на молодых педагогов. Результаты исследований показывают, что синдром «эмоционального выгорания» при отсутствии систематической работы по его профилактике начинает проявляться у будущих педагогов еще в период обучения в вузе. Профессиональный долг обязывает учителя принимать взвешенные решения, преодолевать раздражительность, отчаяние, сдерживать вспышки гнева. Однако внешнее сдерживание эмоций не приводит к успокоению и не способствует психологическому и физическому здоровью. Часто повторяющиеся неблагоприятные эмоциональные состояния приводят к закреплению отрицательных личностных качеств педагога, таких как раздражительность, тревожность, пессимизм, что, в свою очередь, негативно сказывается на эффективности его деятельности и взаимоотношениях с детьми и коллегами. Все это приводит к общей неудовлетворенности педагога своей профессией.

По мнению автора, управление собственными эмоциями и понимание эмоций окружающих — это наиболее важные качества, необходимые для успешного педагогического труда [1].

М. Борисова, изучая психологические детерминанты эмоционального выгорания у педагогов, говорит о том, что исследования педагогической деятельности показали, что она обладает рядом особенностей, позволяющих характеризовать ее как потенциально эмоциогенную. Высокая эмоциональная напряженность вызывается наличием большого числа факторов стресса, постоянно присутствующих в работе учителя. Это такие особенности деятельности, как высокий динамизм, нехватка времени, рабочие перегрузки, сложность возникающих педагогических ситуаций, ролевая неопределенность, социальная оценка, необходимость осуществления частых и интенсивных контактов, взаимодействие с различными социальными группами и т. п. [3].

Педагогическая (эмоциональная, интеллектуальная, поведенческая) ригидность — трудность переключения психики на отражение новых условий, сопротивляемость изменениям, своего рода непроницаемость, косность, инертность, неспособность субъекта изменить намеченную программу действий в изменившихся условиях [10, 170].

А. Ерошенко установлено, что при низком уровне педагогического мастерства (педагогической компетентности) ригидность выступает в качестве фактора, затрудняющего адекватное принятие и преобразование сложных ситуаций общения, способствует закреплению жестких стереотипов в выборе педагогического воздействия [4].

Наличие данной деформации делает учителей, преподающих разные предметы, работающих в разных учебных заведениях, проповедующих разные педагогические взгляды, имеющих разный темперамент и характер похожими друг на друга.

Передавая своим ученикам образцы готового опыта, возведенного в ранг непреложной истины, они становятся невосприимчивыми к новому опыту, неспособными к творческому, нестандартному решению проблемных ситуаций.

На наш взгляд, особый интерес представляют основные признаки авторитарного синдрома учителя, выделенные Р. Уайтом и Р. Липпитом: опора на власть и внешнюю престижность (убранство кабинета, аппаратура); акцент на том, что ученики находятся в зависимой позиции; все взаимоотношения строятся на основе строгих требований, обязанностей, теплота во взаимоотношениях с учащимися рассматривается как слабость учителя; особое отношение к учащимся, родители которых могут оказаться полезными; этноцентрическая реакция: представление о собственном предмете как о самом важном; другие предметы (а иногда и их носители) принижаются, собственному предмету приписываются все добродетели, характерно употребление слова «настоящий»; дистанцированность от учащихся, клановость, относительное безразличие к их интересам.

Ряд исследований позволяет утверждать, что высокий уровень внутренних конфликтов у педагогов связан также с необходимостью соответствовать высокому уровню социальных ожиданий окружающих, со стрессогенностью профессии, с перенапряжением физических сил, необходимых для выполнения профессиональных обязанностей. Установлено, что с увеличением стажа работы и возраста педа-

ога, с возрастанием учебной нагрузки неизбежно происходит накопление усталости, нарастание тревожных переживаний, снижение настроения, вегето-сосудистые расстройства и поведенческие срывы [14].

Одной из наиболее актуальных научно-практических проблем в педагогической психологии является проблема развития эмоциональной устойчивости педагога.

Еще в 1927 г. М. Рубинштейн предупреждал, что даже начинающий педагог должен развивать в себе эмоциональную устойчивость, чтобы справиться с трудностями педагогической деятельности [12].

Термин «устойчивость» происходит от прилагательного «устойчивый» и означает: во-первых, стоящий, держащийся твердо, не колеблясь, не падая; во-вторых, не подверженный колебаниям, постоянный, стойкий, твердый».

В философии понятие устойчивости рассматривается как некая характеристика процесса или явления, связанная с функционированием той или иной системы, специфические свойства которой, оставаясь неизменными, позволяют отличить их от других, и называются признаками или симптомами. Неспецифические свойства предмета (процесса, явления), напротив, могут изменяться, исчезать или появляться, но качество предмета, его устойчивость при этом не меняются [15].

В психологической литературе довольно часто используются такие два очень близких по происхождению термина, как «эмоциональная устойчивость» и «эмоциональная гибкость».

Эмоциональная гибкость — это сочетание определенных личностных свойств, объединенных внутренними взаимосвязями в блоки: *эмоциональная устойчивость и положительную эмоциональную экспрессивность*.

Эмоциональная устойчивость характеризуется способностью управлять эмоциями, настроением, умением найти адекватное объяснение и реалистичное выражение, включает в себя: удовлетворенность жизнью; отсутствие склонности к переживанию страха; отсутствие склонности к переживанию гнева и т. п.

Позитивная эмоциональная экспрессивность включает в себя следующие параметры: склонность к переживанию радости; сензитивность к себе (рефлексия своих внутренних состояний); спонтанность проявления своих состояний.

По мнению А. Чебыкина, эмоциональная устойчивость формируется одновременно с развитием целостной личности и зависит от типа нервной системы человека, его социального опыта, от приобретенных ранее навыков поведения, а также от уровня развития основных познавательных структур личности. Один и тот же человек в различных условиях может проявлять различные уровни эмоциональной устойчивости. В первую очередь это зависит от рода выполняемой им деятельности. Если субъект обладает достаточными знаниями, умениями и навыками в профессиональной работе, внешние факторы будут оказывать гораздо меньшее негативное влияние, нежели тогда, когда такие знания, умения и навыки отсутствуют [16].

Исследуя феномен эмоциональной устойчивости учителя, мы исходим из определения эмоциональной устойчивости как психологической характеристики взрослого человека, представляющей его как эмоционально зрелую личность. Устойчивость характеризует неподверженность эмоциональных состояний и процессов деструктивным влияниям внутренних и внешних условий.

В обсуждаемом плане особый интерес представляет исследование З. Курлянд, которая определяет эмоциональную устойчивость педагога как синтез качеств и свойств личности, позволяющий уверенно, самостоятельно, без эмоционального напряжения выполнять свою профессиональную деятельность с минимальными ошибками в течение длительного времени [6].

С учетом приведенного высказывания можно выдвинуть предположение о том, что личностные качества педагога являются необходимым условием его как профессиональной, так и эмоциональной устойчивости. В педагогической профессии личностные качества играют определяющую роль, так как благодаря им педагог может ослаблять или нейтрализовать негативные эмоциональные факторы, сглаживать или подавлять конфликтные ситуации, постоянно возникающие в работе.

Вместе с тем А. Мирошин считает, что в работе педагога эмоциональная устойчивость характеризуется целым рядом особенностей, поскольку в ней «...мы имеем дело не только со сложными эмоциональными ситуациями, а и с самыми разными факторами, несущими в себе потенциальную возмож-

ность повышенного эмоционального регулирования. Кроме того, в работе учителя различные эмоциональные факторы, связанные не с общезначимыми условиями, а с индивидуальностью педагога и его уникальным эмоциональным строем, могут вызвать эмоциональное напряжение даже там, где ситуация далека от эмоциогенности» [7].

Эмоциональная устойчивость проявляется в том, насколько терпеливым и целенаправленным является педагог при осуществлении своих замыслов, насколько характерны для него выдержка и самообладание даже в самых неблагоприятных (стрессовых) ситуациях, насколько он умеет держать себя в руках в условиях отрицательных эмоциональных воздействий со стороны других людей (Ю. Кулюткин).

Таким образом, эмоциональная устойчивость в научной литературе трактуется как взаимосвязь и взаимообусловленность стабильности и изменчивости.

Как отмечает М. Педаяс (1979), эмоциональность учителя является важнейшим фактором воздействия и взаимодействия в учебно-воспитательной работе; от нее зависит успех эмоционального воздействия, она мобилизует учащихся, побуждает их к действиям, активизирует их интеллектуальную активность.

Исходя из специфики труда, уровень стрессоустойчивости учителя напрямую связан с развитием умений педагогического общения (А. Реан, А. Маркова). К коммуникативным умениям данные авторы относят: умение понять позицию другого в общении, проявить интерес к его личности, ориентацию на развитие личности ученика; умение интерпретировать и «читать» внутреннее состояние школьника по нюансам его поведения; умение встать на точку зрения ученика («децентрация» учителя); умение создать обстановку доверительности, терпимости к непохожести другого человека; владение средствами, усиливающими воздействие (приемы риторики); умение создавать условия психологической безопасности в общении и реализации внутренних резервов партнера по общению; преимущественное использование организуемых воздействий по сравнению с оценивающими и особенно дисциплинирующими; умение владеть разными ролями как средством предупреждения конфликтов в общении; умение поддерживать равное отношение со всеми учащимися; умение слушать и слышать ученика; умение воздействовать не прямо, а косвенно; умение не бояться обратной связи и способствовать ее адекватности; умение идентифицировать себя с учащимися; умение применять внушение как метод педагогического воздействия.

Изучению эмоциональной устойчивости учителей посвящены работы Л. Митиной. Предложенная ею структурно-иерархическая модель личности включает в себя эмоциональную устойчивость как системное качество, приобретаемое учителем и проявляющееся у него во взаимодействии эмоций, воли, интеллекта, психофизиологической организации и обуславливающее подлинное, внутреннее единство психологического облика учителя.

Для учителя важно уметь правильно проявлять свои чувства, находить подходящие в данный момент вербальные и невербальные формы поведения, быть понятным учениками, открытым и искренним. В этом заключается функция самопрезентации, которая также помогает процессу самовыражения учителя [8].

Мы рассматриваем эмоциональную устойчивость как интегральное свойство психики, выражающееся в способности преодолевать состояние излишнего эмоционального возбуждения при выполнении сложной деятельности. Из чего вытекает следующий вывод: *эмоциональная устойчивость учителя* — это интегративная качественная характеристика его как субъекта педагогической деятельности, отражающая высокий уровень стабилизации установок, эмоционально-волевых процессов и состояний индивида.

Таким образом, опираясь на существующие научные исследования данной проблемы, мы определяем структуру *эмоциональной устойчивости учителя* как сочетание взаимосвязанных между собой компонентов: *когнитивно-операционального* и *личностного*, каждый из которых состоит из определенных блоков и показателей. Данная структура представлена в таблице.

Опираясь на данную структуру и существующие мнения ученых по данной проблеме, можно выделить три уровня развития эмоциональной устойчивости учителя: *высокий, средний и низкий*, которые являются индикаторами психологической подготовки учителя к профессиональной деятельности.

**Структура основных компонентов, блоков
и показателей эмоциональной устойчивости учителя**

Компоненты эмоциональной устойчивости	Блоки	Показатели эмоциональной устойчивости
Когнитивно-операциональный	Когнитивный	Уровень усвоения психолого-педагогических знаний, понятий, профессиональной терминологии по проблеме развития эмоциональной устойчивости учителя, в том числе знания факторов возникновения эмоциональной напряженности, причин профессионально-личностных деформаций учителя, эффективных методов, техник, приемов работы по данному направлению
	Операциональный	Комплекс умений и навыков компетентного эмоционально-волевого реагирования: понимать и интерпретировать свое и внутреннее эмоциональное состояние школьника, родителя, коллеги по работе по нюансам поведения (вербальным и невербальным признакам); применять приемы и методы по регулированию негативного эмоционального состояния, своего и партнера по общению; открытого эмоционального самовыражения; создания положительного эмоционального микроклимата на уроке и в повседневном общении и т.п.
Личностный	Мотивационный	Комплекс мотивов и потребностей, способствующий формированию эмоциональной устойчивости и саморазвитию личности учителя
	Коммуникативный	Коммуникабельность, общительность, смелость, самостоятельность
	Эмоционально-волевой	Эмоциональная зрелость, экспрессивность, доброжелательность, эмпатийность, тактичность, самообладание, самоконтроль, уравновешенность, ответственность

К группе с *высоким уровнем* развития эмоциональной устойчивости учителя мы отнесли педагогов, которые владеют системными знаниями по проблеме развития эмоциональной устойчивости учителя, в том числе обладают знаниями по возникновению факторов эмоциональной напряженности, профессионально-личностных деформаций учителя. Знают эффективные методы, приемы и техники работы по данному направлению. Владеют комплексом умений и навыков компетентного эмоционально-волевого реагирования учителя: понимать и интерпретировать свое и внутреннее эмоциональное состояние школьника, родителя, коллеги по работе по нюансам поведения (вербальным и невербальным признакам); применять приемы и методы по регулированию негативного эмоционального состояния, своего и партнера по общению, открытого эмоционального самовыражения; создания положительного эмоционального микроклимата на уроке и в повседневном общении и т. п. Руководствуются социально-значимыми мотивами и потребностями, способствующими формированию эмоциональной устойчивости, обладают положительными качествами и свойствами личности, а именно: коммуникабельностью, эмоциональной зрелостью, экспрессивностью, эмпатийностью, интернальностью, уравновешенностью, ответственностью и т. п.

К группе с *средним уровнем* развития эмоциональной устойчивости учителя мы отнесли педагогов, которые обладают некоторыми знаниями по данной проблеме, однако эти знания не имеют системного характера, наблюдается сложность в понимании и использовании некоторых понятий и терминов. Умения и навыки эффективного эмоционально-волевого реагирования сформированы частично. Профессионально-важные качества имеют средний уровень выраженности, демонстрируется нестойкость интересов и мотивов, связанных с развитием эмоциональной устойчивости.

К группе с *низким уровнем* развития эмоциональной устойчивости учителя мы отнесли педагогов, у которых знания по данной проблеме не усвоены или усвоены на уровне «отрывочного восприятия». Им

сложно анализировать и компетентно реагировать на возникающие эмоциональные проблемы в профессиональной деятельности учителя. У них нет желания и потребности повысить уровень своих знаний, умений и навыков по данной проблеме. Они характеризуются агрессивностью, коммуникативной нечувствительностью, неуверенностью или авторитарностью, «эмоциональной сухостью», тревожностью, недоброжелательностью, нетактичностью, экстернальностью, безответственностью.

Выводы

1. *Эмоциональная устойчивость учителя* — это интегративная качественная характеристика его как субъекта педагогической деятельности, отражающая высокий уровень стабилизации установок, эмоционально-волевых процессов и состояний индивида. В процессе педагогической деятельности эмоциональная устойчивость учителя уменьшает отрицательное влияние сильных эмоциональных воздействий, предупреждает крайний стресс, способствует проявлению готовности к эффективным действиям в напряженных ситуациях.

2. Опираясь на существующие научные исследования по данной проблеме, мы определяем структуру *эмоциональной устойчивости учителя* как сочетание взаимосвязанных между собой компонентов: *когнитивно-операционального* и *личностного*, каждый из которых состоит из определенных блоков и показателей.

3. Особого внимания заслуживает подготовка по этой проблеме учителей и других педагогических работников в системе последипломного педагогического образования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Андреева И.Н. Эмоциональная компетентность в работе учителя / И.Н. Андреева // Народное образование. — 2006. — № 2. — С. 216–223.

2. Бойко В.В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других / В.В. Бойко. — М.: Филинь, 1996. — 472 с.

3. Борисова М.В. Психологические детерминанты феномена эмоционального выгорания у педагогов / М.В. Борисова // Вопросы психологии. — 2005. — № 2. — С. 96–104.

4. Ерошенко А.А. Особенности установок учителя на различных этапах овладения мастерством / А.А. Ерошенко // Психология учителя. — М., 1989. — С. 14–17.

5. Зеер Э.Ф. Эмоциональный компонент в профессиональном становлении педагога / Э.Ф. Зеер, Э.Э. Сыманюк // Мир психологии. — 2002. — № 4. — С. 198–209.

6. Курлянд З.Н. Формирование и развитие профессиональной устойчивости учителя: автореф. дис. на соиск. науч. степени д-ра пед. наук / З.Н. Курлянд. — М., 1993. — 32 с.

7. Мирошин А.В. Эмоционально-волевая устойчивость и ее формирование у студентов (на материале педагогического вуза): дис. ... канд. психол. наук / А.В. Мирошин. — М., 1988. — С. 52.

8. Митина Л.М. Психология труда и профессионального развития учителя / Л.М. Митина. — М.: Академия, 2004. — 320 с.

9. Москвина Н.Б. Риск личностно-профессиональных деформаций учителя / Н.Б. Москвина // Педагогика. — 2005. — № 8. — С. 61–69.

10. Полякова О.Б. Психогигиена и профилактика профессиональных деформаций личности: учеб. пособие / О.Б. Полякова. — М.: Московский психолого-социальный ин-т, 2008. — 304 с.

11. Рогов Е.И. Учитель как объект психологического исследования: пособие для школьных психологов по работе с учителем и педагогическим коллективом / Е.И. Рогов. — М.: ВЛАДОС, 1998. — 496 с.

12. Рубинштейн М.М. Проблема учителя: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / М.М. Рубинштейн; под ред. В.А. Сластенина. — М.: Академия, 2004. — 176 с.

13. Семенова Е.М. Тренинг эмоциональной устойчивости педагога: учеб. пособие. — 2-е изд., доп. / Е.М. Семенова. — М.: Изд-во Ин-та психотерапии, 2005. — 256 с.

14. Синдром «професійного вигорання» та професійна кар'єра працівників освітніх організацій: гендерні аспекти: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. та слухачів ін-тів післядип. освіти / за наук. ред. С.Д. Максименка, Л.М. Карамушки, Т.В. Зайчикової. — К.: Міленіум, 2004. — 264 с.

15. Философский словарь. – 6-е изд., перераб. и доп. / под ред. И.Т. Фролова. — М. : Политиздат, 1991. — 559 с.

16. Чебыкин А.Я. Особенности эмоциональной устойчивости и психологические средства ее формирования: автореф. дис. на соиск. науч. степени канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теория и методика профессионального образования» / А.Я. Чебыкин. — М., 1979. — 16 с.

Кажарська О.М.

ЗМІСТ І РІВНІ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОЇ СТІЙКОСТІ ВЧИТЕЛЯ

Стаття присвячена проблемі розвитку емоційної стійкості вчителя в системі післядипломної педагогічної освіти. На основі теоретичного аналізу наукової літератури визначено структуру емоційної стійкості вчителя: компоненти, блоки й показники цього феномена, описано рівні розвитку.

Ключові слова: *чинники емоційного напруження, професійно-особистісні деформації вчителя, емоційна стійкість, емоційна гнучкість, позитивна емоційна експресивність, структура й рівні емоційної стійкості вчителя.*

Kazharska O.M.

CONTENTS AND LEVELS OF EMOTIONAL STABILITY OF TEACHERS

The article covers the problem of the development of the emotional stability of the teacher in the system of the postgraduate pedagogical development. On the basis of theoretical analysis of the scientific literature it is defined the structure of the emotional stability of the teacher: components, blocks and characteristics of the current phenomenon.

Key words: *the factors of the emotional tension, professional-personality deformation of the teacher, emotional stability, emotional flexibility, positive emotional expressivity, the structure and levels of emotional stability of the teacher.*