

Университет Дружбы Народов им. акад. А. Куатбекова

УДК: 378.015:796

На правах рукописи

Әбдімұса Жұлдыз Нұрланқызы

**Психолого-педагогическая оценка эмоциональных состояний студентов
вуза**

6D010300 – «Педагогика и психология»
диссертация на соискание степени
доктора философии (PhD)

Научный консультант
д.психол.н., асс. профессор Тапалова О.Б.
Зарубежный научный консультант
д.психол.н., профессор
Бурлачук Л.Ф.

Республика Казахстан
Алматы, 2023

СОДЕРЖАНИЕ

Нормативные ссылки.....	3
Определения.....	4
Обозначения и сокращения.....	5
ВВЕДЕНИЕ.....	6
1 МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ КОНЦЕПЦИЙ ИССЛЕДОВАНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ СОСТОЯНИЙ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ.....	15
1.1 Эмоциональное здоровье современных студентов как педагогическая проблема исследования.....	15
1.2 Психолого-педагогическая природа эмоций в терминах, определяющие эмоциональное состояние личности.....	26
1.3 Влияние цифровой трансформации образовательного процесса на эмоциональное состояние студентов бакалавриата.....	37
1.4 Взаимосвязь академической успеваемости и эмоционального состояния студентов вуза	48
2 ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ОЦЕНКЕ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ СОСТОЯНИЙ СТУДЕНТОВ ВУЗА.....	56
2.1 Психолого-педагогические условия регулятивной оценки эмоциональных состояний студентов	56
2.2 Особенности эмоциональных состояний студентов бакалавриата и магистратуры	70
2.3 Интегрированная оценка эмоциональных состояний студентов в образовательной среде.....	78
2.4 Структурно-функциональная модель оценки эмоциональных состояний студентов вуза.....	94
3 ВЕРИФИКАЦИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ СТРУКТУРНО- ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ МОДЕЛИ ОЦЕНКИ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ СОСТОЯНИЙ СТУДЕНТОВ ВУЗА	107
3.1 Эмпирическая оценка эмоционального состояния студентов бакалавриата и магистратуры (констатирующий эксперимент)	107
3.2 Экспериментальная программа регуляции эмоциональных состояний студентов (формирующий эксперимент)	129
3.3. Итоги экспериментального исследования: анализ результатов реализации модели и программы	146
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	154
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....	159
ПРИЛОЖЕНИЯ	171

НОРМАТИВНЫЕ ССЫЛКИ

В настоящей диссертации использованы ссылки на следующие нормативные документы:

1 Президент Республики Казахстан К.-Ж. Токаев. Справедливое государство. Единая нация. Благополучное общество: послание народу Казахстана // <https://www.akorda.kz/ru/poslanie-glavy-gosudarstva.14.02.2022>.

2 Концепция развития здравоохранения Республики Казахстан до 2026 года. (Постановление Правительства Республики Казахстан от 24 ноября 2022 года № 945).

3 Концепция развития образования Республики Казахстан на 2022-2026 годы. (Постановление Правительства Республики Казахстан от 24 ноября 2022 года № 941).

4 Концепция государственной молодежной политики Республики Казахстан на 2023-2027 годы. МИОР РК от 12 января 2023 года.

5 Государственный общеобязательный стандарт высшего образования: приложение 1 // Об утверждении государственных общеобязательных стандартов высшего и послевузовского образования: утв. приказом Министра науки и высшего образования Республики Казахстан от 20 июля 2022 года, No2 // <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2200028916#z17>. 14.02.2022.

ОПРЕДЕЛЕНИЯ

В настоящей диссертации использованы следующие термины с соответствующими определениями.

Студенческая молодежь – это группа населения, которая имеет свои отличия в образе жизни, свои ценностные установки, эталоны поведения, мотивы своей деятельности.

Качество жизни - интегральный показатель физического, психологического, эмоционального и социального функционирования человека, воспринимаемый им субъективно.

Здоровый образ жизни - способ жизнедеятельности, направленный на сохранение и улучшение здоровья людей.

Потенциал чувств человека - способность человека конгруэнтно выражать свои чувства, понимать и без оценочно принимать чувства других.

Эмоциональное здоровье оценивается как способность адекватного поведения, объективного восприятия своих чувств и ощущений, сознательно управлять своим эмоциональным состоянием.

Эмоциональная устойчивость – это функциональное, динамическое, интегративное свойство эмоциональной сферы личности, способствующего успешному достижению цели будущей профессиональной деятельности и позволяющего гибко реагировать на социальные реалии с сохранением внутреннего эмоционального баланса.

Эмоциональное состояние — это сложное психическое состояние отражения в форме переживания значимости воздействия внешних и внутренних стимулов. Сущностными характеристиками данного понятия являются его сложность, слабая интенсивность, продолжительность во времени, беспредметность и, главное, оценочный характер самого субъекта, а также цикличность и поддержание внутреннего эмоционального напряжения.

Педагогическое регулирование эмоциональных состояний личности - это целенаправленный педагогический процесс поддержки благоприятных и преобразования неблагоприятных эмоциональных состояний обучающегося, адекватных организуемой педагогом смыслообразующей деятельности в определенной логике: «состояние – отношение – действие».

Психолого-педагогическая оценка эмоциональных состояний студентов - это совокупность взаимосвязанных методик и процедур, посредством которых устанавливается степень выраженности эмоциональных проявлений и качеств личности (адекватная самооценка, уровни тревожности, эмоциональный фон, потребность в продуктивном функционировании в ситуациях эмоциональных перегрузок, выраженная саморегуляция, высокая организованность).

ОБОЗНАЧЕНИЯ И СОКРАЩЕНИЯ

В настоящей диссертации применяют следующие сокращения с соответствующими определениями:

ВОЗ -	Всемирной организация здравоохранения
ПЗ -	Психологическое здоровье
ПС -	Психологическое состояние
ЭС -	Эмоциональное состояние
ОПС -	Оценка психологического состояния
ОЭС -	Оценка эоционального состояния
BDI -	опросник Бека
BM -	Внутренняя мотивация
ВПМ	Внутренняя положительная мотивация
ВОМ	Внутренняя отрицательная мотивация
ARCS	внимание, актуальность, уверенность, удовлетворение
КГ -	Контрольная группа
ЭГ -	Экспериментальная группа

ВВЕДЕНИЕ

В эпоху глобализации и интенсивного развития новых технологий изменились требования к человеческому капиталу. Качественное образование сегодня – путь к успеху и главный инструмент развития экономики.

Сохраняя лучшие традиции отечественной системы образования, Казахстан не должен стоять на месте, отметил Глава государства К.К.Токаев в традиционном Послании народу Казахстана. «Задача Казахстана состоит в том, чтобы не отстать от мировых тенденций. Самое главное — двигаться в русле, поскольку иначе мы будем отброшены на обочину мирового развития. Нам нужно обучать молодежь всем этим навыкам, вовлекать ее в эту сферу. У нас очень способная молодежь, которая стремится получать знания, направленные на технологический прогресс общества» [1].

Исходя из этого воззвания, задачей высшей школы была и является подготовка конкурентоспособных профессионалов, способных качественно планировать и реализовывать собственную деятельность, достигая при этом высоких результатов. Поскольку профессиональная деятельность педагога связана с множественными контактами, наполненными различными эмоциональными проявлениями, остро стоит вопрос о подготовке будущих педагогов к взаимодействию с субъектами образовательного процесса с учетом понимания их эмоциональных состояний, способов рационального использования индивидуальных возможностей, овладения навыками регуляции поведения и эмоционального состояния.

В связи с этим, настоящее время наблюдается устойчивый интерес к результатам научных исследований, направленных на изучение эмоциональных состояний студентов вузов – будущих педагогов образовательных учреждений.

Особого внимания в этой связи заслуживает студенческая молодежь, которая является ресурсом высококвалифицированных кадров, необходимых в период эволюции социально-экономической сферы государства, и с которой связывается будущее нашей страны.

Стремительно меняющееся социокультурное пространство, новые возможности, как известно, влекут за собой новые угрозы. Высокий темп жизни, информационное перенасыщение оказывают негативное влияние на личность студентов, приводят к переутомлению, напряжению, росту тревожности и негативных эмоциональных состояний.

В связи с этим, стратегия ряда государственных программ направлена на реализацию условий для развития эмоционального здоровья всех субъектов образования:

- в Концепции развития образования Республики Казахстан на 2022-2026 годы, отмечается необходимость обеспечения эмоционального благополучия студентов, создания благоприятного психологического климата вузов и оказания психологической поддержки обучающимся [2];

- одним из целевых индикаторов Концепции развития здравоохранения Республики Казахстан до 2026 года, является продвижение "Здоровых университетов" для студентов, что в свою очередь, ставит перед вузовским

сообществом поиск решения проблем формирования эмоционального здоровья будущих педагогов ВУЗа [3];

- основным лейтмотивом Концепции государственной молодежной политики Республики Казахстана является психологическое здоровье студенческой молодежи как потенциала общественного развития. Эмоциональное состояние, как субстрат эмоционального здоровья студентов является, основой формирования личности специалиста и профессиональной пригодности в будущем [4].

Однако, анализ вузовской практики показал ряд причин, влияющих на эмоциональное состояние студента: повышенная эмоциогенность педагогов, большое количество социальных контактов, необходимость регулярно формулировать проблемы и искать пути для их решения, определять конструктивные способы разрешения конфликтов и учитывать многомерность профессиональной деятельности. К сожалению, данные факторы не в полном объеме учитываются при разработке образовательных программ по подготовке студентов - будущих педагогов - психологов.

Это вызывает рассогласованность между реальной необходимостью в регуляции эмоциональным состоянием современных студентов и отсутствием психолого-педагогических условий для этого. В связи с чем проблема заключается в определении таких условий и включении их в процесс подготовки студентов – будущих педагогов-психологов.

Необходимость оценки эмоционального состояния современных студентов является значимой педагогической проблемой, так как будущие педагоги - психологи — это востребованные специалисты, для которых формирование профессиональной компетентности основывается на стабильном и благополучном эмоциональном здоровье.

Эмоциональные состояния - эта форма, отражающая текущие аффективные изменения молодого организма студента, поэтому его личностные особенности можно оценить через динамику эмоциональных состояний. В связи с этим, в настоящее время возрастает актуальность мониторинга и психокоррекции негативных эмоциональных состояний студентов как при традиционном, так и трансформированном цифровом обучении.

На наш взгляд, недостаточно исследований эмоционального здоровья через оценку возникшей склонности к формированию невротозов, что влечет за собой начало эмоционального дезадаптационного поведения студентов.

Эмоциональное состояние современного студента напрямую связано с его психическими ресурсами и потенциальной академической успешностью. Эмоционально неустойчивый студент не способен полноценно освоить академический курс, поэтому необходимость своевременной оценки его эмоционального состояния, поможет педагогам, эдвайзерам, представителям вузовской психологической службе преодолеть проявления его негативного эмоционального поведения.

Это обстоятельство заслуживает особого внимания, так как увеличилось количество публикуемых материалов научных исследований о прогрессирующем росте числа эмоционально неустойчивых студентов.

Исследования зарубежных и отечественных ученых XXI века содержат убедительные доказательства ухудшения состояния здоровья молодежи с отрицательной динамикой за период обучения в образовательных учреждениях (Н. П. Абаскалова, В. М. Кабаева, О. И. Ковалева, О. В. Рихтер).

Согласно докладу Международной организации труда «Молодежь и пандемия COVID-19: влияние на образование и психологическое состояние», 50% молодых людей потенциально испытывают чувство тревоги, депрессии. Согласно опросу ЮНИСЕФ о влиянии пандемии на эмоциональное здоровье молодежи, проведенному в 9 странах мира и охватившему свыше 8 тысяч респондентов, каждый третий молодой человек ответил, что чувствует беспокойство (27%), 74% с пессимизмом смотрят в будущее.

В Казахстане в рамках проекта «Трансформация ценностей казахстанской системы высшего образования в условиях глобализирующегося мира», было проведено исследование эмоционального самочувствия студентов. Результаты исследования на выборке 950 студентов высших учебных заведений Казахстана, показали, что каждый пятый студент, испытывает преимущественно негативное эмоциональное состояние: (49%) - состояние неуравновешенности, чувство тревоги, (14,8%) пребывают в депрессии.

На основании данных фактов, можно предположить, что в казахстанской психолого- педагогической науке недостаточно уделяется внимания проблеме оценке эмоциональных состояний студентов вузов.

Практически неизученной областью остается вопрос о своевременной коррекции негативных проявлений эмоциональных состояний студентов как будущих педагогов-психологов.

У. В. Rajabalee, М. I. Santally, L. Higuera отмечают, что вызывает беспокойство недостаточная осознанная вовлечённость студентов в систему цифрового обучения, которое инспирирует серьезные эмоциональные переживания.

Традиционно декларируется важность адекватного понимания эмоциональных состояний студентов и необходимость конгруэнтного выражения состояний, отношений к ним (Pakinee, A., Puritat, K., Tomczyk, Ł., Jáuregui, V.C., Amato, C.A.).

Wang X., Jacob W. J., Blakesley C. C. подчеркивается зависимость результатов педагогической деятельности от умений и навыков педагога эмоционально воздействовать с обучающимися.

Несмотря на то, что педагогические проблемы эмоциональных состояний ставились во главу угла педагогической психологии, только в настоящее время, феномен «эмоциональное состояние» стал предметом пристального внимания исследователей (А.А.Черникова, А.В.Потапов, Л.М.Митина, Е.Ю.Никитина, Н.С.Пряжников, G.Alessandri, J.T.Cacioppo, M.Crede, S.Chen, W.Dryden, J.E.Ormrod, A.P.Vanbreda).

Исследования А.А. Реан, Я.Л. Коломинского, А.А. Леонтьева, указывают на то, что успешность педагогического общения во многом зависит от умения субъектов образовательного процесса понимать эмоциональные состояния друг друга и регулировать эмоциональное поведение в соответствии с ситуацией

педагогического общения. Но при этом не ставят задачу педагогической оценки эмоциональных состояний студентов.

Важность понимания эмоционального состояния будущего специалиста, как профессионально-личностной способности и необходимой для компетенции современного педагога изучали Е.А. Александрова, Н.Б. Крылова, Л.А. Орлова, Ю.В. Сенько, Е.Л. Яковлева.

D. Bailey, N. Almusharraf, R. Hatcher, M.A. Манойловой выявлены опасность оценки педагогами поступков обучающихся без учета их эмоционального состояния и чувств, что ведет к проявлению ограничений в развитии индивидуальности, затрудняет осознание и понимания своих чувств.

В отечественной психолого-педагогической науке нашли отражение отдельные аспекты повышения эмоциональной устойчивости: в процессе профессионального обучения педагога (Л.Ф.Бурлачук, Н.В.Мирза, О.Б.Тапалова); профессионального развития учителя (Б.А.Ахметова, Р.В.Дюсембеков); студентов в учебно-познавательной деятельности (А.А.Толегенова, Г.Т.Толегенова, А.И.Шужебаева).

Исследования Р.Б.Каримовой содержат убедительные доказательства ухудшения состояния психологического здоровья молодежи, психологического неблагополучия и эмоциональной неустойчивости, как одной из угроз безопасности образовательной среды.

Согласно научным позициям Ж.И.Намазбаевой, изложенные в концепции комплексного подхода к изучению личности, условия образовательной среды должны способствовать созданию установки на формирование навыков регуляции эмоционального состояния у субъектов учебного процесса, в целях поддержания психологического здоровья.

В рамках личностно-деятельностного подхода С.М.Джакупов, Н.Б.Жиенбаева, Г. Ж. Лекерова, М.А.Перленбетов, О.С.Сангилбаев, А.Р.Ерментаева рассматривали отдельные показатели эмоционального состояния личности через анализ профессиональной и коммуникативной подготовки субъектов образовательного процесса.

Большой вклад в разработку проблемы влияния эмоционального состояния на профессиональную деятельность преподавателей внесли Н.С.Ахтаева, З.Б.Мадалиева, исследовавшие вопросы психоэмоциональной готовности к преподавательской деятельности как значимой составляющей педагога-профессионала; взаимосвязь синдрома эмоционального выгорания и нервно-психической устойчивости.

Несмотря на значительные исследования этих авторов, проблемы регуляции эмоциональным состоянием студентов значимые для будущей профессиональной деятельности остаются белым пятном в отечественной науке и практике.

В связи с вышеизложенным, можно выделить ряд объективно существующих противоречий между:

- потребностью в выпускниках с высоким уровнем сформированности устойчивого положительного эмоционального состояния и недостаточной разработанностью методической базы, обеспечивающей данный процесс;

- возросшими требованиями к качеству профессионального образования современных студентов, построенными на интегрированной оценке, и отсутствием эффективных технологий и коррекционных программ регуляции эмоциональным состоянием студентов;

- имеющейся необходимостью в разработанности критериев, показателей, этапов психолого-педагогической оценки эмоционального состояния и недостаточной разработанностью педагогических условий, способствующих эффективному формированию позитивного эмоционального состояния студентов.

В частности, не достаточно разработаны содержательные показатели, система психолого-педагогических условий регуляции эмоциональным состоянием современных студентов, механизмов регуляции, от которых зависит эффективность и развитие профессионально значимого качества будущего педагога, которое способствует сохранению эмоционального здоровья и стабильности эмоционального состояния при реализации профессиональной деятельности, позволяющего предотвратить развитие синдрома эмоционального выгорания и деформацию личности. Нет специальных комплексных исследований, предметом которых являлась бы педагогические условия оценки эмоционального состояния личности современного студента.

Таким образом, понимание эмоционального состояния в контексте нашего исследования как способности личности осуществлять субъективное воссоздание эмоционального состояния (своего и другого), что особенно подчеркивает необходимость детального исследования психолого-педагогической оценки и способности к пониманию эмоционального состояния у студентов в процессе освоения ими профессиональных компетенций. Подтверждение к данному заключению, является и тот факт, что в образовательных программах по направлению «Педагогика и психология» включены специальные компетенции, предполагающие наличие у студентов способности к пониманию личного эмоционального состояния, и это, прежде всего, способность осуществлять обучение и развитие с учетом социальных, возрастных, психофизиологических и индивидуальных особенностей, в том числе и образовательных потребностей, значимых для профессиональной самореализации.

Актуальность и недостаточная разработанность данной проблемы определили выбор темы исследования: «Психолого-педагогическая оценка эмоциональных состояний студентов вуза».

Цель исследования: теоретически обосновать психолого-педагогическую оценку эмоционального состояния студентов, разработать и эмпирически установить эффективность структурно-функциональной модели и экспериментальной программы.

Объект исследования: целостный процесс профессиональной подготовки студентов бакалавриата.

Предмет исследования: психолого-педагогическая оценка эмоционального состояния студентов.

Научная гипотеза исследования: целенаправленный процесс формирования позитивных эмоциональных состояний студентов будет эффективным, если:

- разработать и внедрить структурно-функциональную модель психолого-педагогической оценки эмоциональных состояний студентов, во взаимосвязи с их академической успеваемостью, личностными особенностями в процессе профессиональной подготовки;

- определить педагогические условия регуляции эмоциональным состоянием студентов в контексте реализации авторской экспериментальной программы.

Реализация поставленной цели и проверка сформулированной гипотезы потребовала решения следующих задач исследования:

Задачи исследования:

1. обосновать сущностную характеристику авторского определения «психолого-педагогическая оценка эмоционального состояния студентов»;

2. определить и аргументировать целесообразность педагогических условий регуляции эмоциональным состоянием современных студентов;

3. разработать структурно-функциональную модель психолого-педагогической оценки эмоциональных состояний студентов (критерии, показатели, уровни) и проверить ее эффективность;

4. эмпирически установить особенности эмоционального состояния студентов во взаимосвязи с академической успеваемостью и этапами профессиональной подготовки на основе реализации разработанной экспериментальной программы.

Теоретико-методологическая основа исследования: деятельностный, интегративный, комплексный подходы в психологии (А.К.Абульханова-Славская, А.Н.Леонтьев, Н.Ф.Талызина, Ж.И.Намазбаева); концепции: профессионального и высшего педагогического образования (В.А.Сластенин, Н.Д.Хмель, А.П.Сейтешев, А.А. Бейсенбаева, Ш.Т. Таубаева, К.К.Жампеисова, А.Н.Кошербаева); цифровизации студентоцентрированного обучения (У.М.Абдигапбарова, Н.Б.Жиенбаева); формирования эмоциональной устойчивости в учебной деятельности (Л.М.Аболин, Е.С.Асмаковец); профессионального и эмоционального развития педагога (Л.М.Митина, Л.И.Вассерман, И.А.Зимняя, З.Б.Мадалиева); стабильности эмоциональных состояний студентов (В.П.Дегтярев, Е.П.Ильин, Р.Б.Каримова).

Совокупность методов исследования представлена тремя группами:

- теоретические (анализ психолого-педагогической, методической литературы);

- диагностические: опросник 16PF Кеттелла (форма С); шкала измерения степени выраженности сниженного настроения В. Зунга (в адаптации Т.Н. Балашовой); опросник Бека для выявления тревожности и депрессии; «Мотивация профессиональной деятельности» К. Замфир в модификации А. Реана; методика изучения отношения к учебным предметам Казанцевой, адаптированная для студентов университета; «Ориентационная (ориентировочная) анкета Б. Басса» для определения личностной

направленности; «Морфологический тест жизненных ценностей» В. Ф. Сопова, Л. В. Карпушиной; шкала оценки мотивации достижения; опросник для оценки потребности в достижении успеха; шкала оценки мотивации одобрения.

- методы математической статистики: критерий χ^2 , t-критерий Стьюдента, факторный анализ. Программы «Statistica 20»;

Научная новизна исследования:

- обоснована авторская характеристика понятия «психолого-педагогическая оценка эмоционального состояния студента»;

- доказана значимость оценки эмоционального состояния студентов на мотивационном, когнитивном, эмоциональном, поведенческом уровнях;

- установлены особенности эмоционального состояния студентов бакалавриата и магистратуры (констатирующий эксперимент);

- разработаны структурно-функциональная модель и экспериментальная программа оценки эмоционального состояния личности, определены педагогические условия регуляции эмоциональным состоянием студентов, эффективность которых проверена опытно-эмпирическим путем.

Теоретическая значимость исследования:

результаты исследования вносят вклад в развитие положения о роли психолого-педагогической оценки эмоциональных состояний студентов вузов, которые существенно дополняют:

- содержательные характеристики эмоциональных состояний (степень выраженности мотивов, потребностей и ценностей к проявлению эмоционального состояния и её интерпретации);

- представления о влиянии психологических, личностных особенностей на эмоциональные состояния студентов;

- значимость психолого-педагогической оценки эмоциональных состояний студентов вуза (в контексте продуктивного сотрудничества, в степени эмоциональной сензитивности, в уровнях мотивированности к успеху и тревожности в проявлениях неуспеха).

Практическая значимость исследования:

Полученные результаты диссертационного исследования могут быть использованы в психолого-педагогической практике высшего профессионального образования с целью оптимизации учебного процесса:

- разработана и апробирована экспериментальная программа, включающая:

элективный курс «Психология эмоциональных состояний»; коррекционные программы формирования позитивного эмоционального состояния студентов «Мотивационный баланс», «Эмоциональный баланс».

Основные положения, выносимые на защиту:

1. Эмоциональное состояние – это интегративное явление, возникающее на стадии оценки актуальной потребности в форме переживания значимости воздействия внешних и внутренних стимулов и характеризуется как целостная система субъективных и объективных оценочных качеств личности.

Психолого-педагогическая оценка эмоционального состояния — это целенаправленный процесс оценивания и поддержки благоприятных и

преобразования неблагоприятных эмоциональных состояний обучающегося в определенной логике: «состояние – отношение – действие».

2. В качестве критериев оценки эмоционального состояния выступают ее содержательные характеристики: степень выраженности мотивов, потребностей и ценностей к проявлению эмоционального состояния; положительный фон эмоциональных проявлений и качеств личности; системное владение навыками саморегуляции на мотивационном, когнитивном, эмоциональном, поведенческом уровнях; влияние цифровой трансформации образовательного процесса на эмоциональное состояние студентов;

3. Структурно-функциональная модель психолого-педагогической оценки эмоциональных состояний студентов вуза обеспечивается учетом индивидуальных особенностей эмоциональных состояний: адекватная самооценка, уровни тревожности, положительный эмоциональный фон, выраженная саморегуляция, высокая организованность и взаимосвязью эмоциональных состояний студентов в зависимости от академической успеваемости и этапа профессиональной подготовки;

4. Выявленные нами педагогические условия регуляции эмоциональных состояний студентов, направлены на развитие внутренних и использование внешних ресурсов, носят целостный характер, и специально разработанная экспериментальная программа, включающая коррекционные тренинги «Эмоциональный баланс» «Мотивационный баланс» обеспечивают понижение тревожности, повышение уровня положительного эмоционального состояния и устойчивости студентов.

База исследования: 114 студентов бакалавриата и магистратуры специальности «педагогика-психология» Института педагогики и психологии при КазНПУ имени Абая; 80 студентов бакалавриата специальности «педагогика-психология», «юриспруденция», «международные отношения» Университета Дружбы Народов им. акад. А. Куатбекова.

Апробация и внедрение результатов исследования: по теме диссертации опубликовано 10 научных статей:

Из них 1 в зарубежных изданиях, вошедших в базу Scopus;

3 статьи в научных изданиях, рекомендованных Комитетом по обеспечению качества в сфере образования и науки Министерства образования и науки Республики Казахстан;

6 в сборниках международных научных конференциях ближнего и дальнего зарубежья. Все публикации подготовлены в ходе проведенного исследования.

1. *Distance Education and the COVID-19 Pandemic: Psychological and Motivational Aspects* / International Journal of Web-Based Learning and Teaching Technologies. – 2022. – V 17 №1.

2. *Применение и результативность психокоррекционной программы психоэмоционального баланса* / Хабаршы КазНПУ им. Абая. серия Психология. № 2(67), 2021. – С.5-12.

3. *Применение опросника 16pf Кеттела при оценке эмоциональных состояний студентов* / Хабаршы КазНПУ им. Абая. серия Психология. № 1(70),

2022. – С 16-20.

4. *Психологические и мотивационные аспекты дистанционного обучения.* // Педагогика и психология – Алматы. - 2022–4 (70). – С. 8–26.

5. *Особенности проявлений эмоциональных нарушений студентов как показатель социальной дезадаптации* // сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции «Психология, педагогика, образование: актуальные исследования и разработки»: (25 марта 2021) - Казань: Профессиональная наука. – 2021. С. 24–30.

6. *Сравнительный анализ сервисных платформ, оптимальных для онлайн-обучения в казахстанских вузах* / Евразийское Научное Объединение. – М. – 2021. – № 6(76). С. 405–411.

7. *Эмоциональная устойчивость будущих педагогов – основа успешной профессиональной деятельности* // Актуальные вопросы современной науки и образования: сборник статей V Международной научно-практической конференции (11 марта 2021 г.) – Петрозаводск: МЦНП «Новая наука», 2021. – С. 103–110.

8. *Взаимосвязь эмоциональной устойчивости и ее психофизиологических показателей у студентов педвузов* // Современное общество и наука: опыт, проблемы и перспективы развития: сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции (Москва, 15 июня 2020г.) – М.: Профессиональная наука. – 2020. – С. 146–152.

9. *Особенности проявления тревожности в школьном возрасте* // Сборник научных статей международной научно-практической конф. “Тенденции и перспективы развития гуманитарного образования” - Алматы: КазНПУ им. Абая. - 2021. – С. 289–293.

10. *Влияние индивидуально-типологических характеристик на состояние психологического здоровья студентов* // Материалы III ежегодной республиканской конф. «Тенденции и перспективы развития психолого-педагогического образования» (11 мая 2022 г.) – Алматы. – 2022. – С.89-94.

Структура и объем диссертации: диссертация состоит из введения, трех глав, выводов, списка литературы и приложений, содержит 35 таблиц и 7 рисунков. Библиографический список включает 203 наименования.

1 МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ КОНЦЕПЦИЙ ИССЛЕДОВАНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ СОСТОЯНИЙ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ

1.1 Эмоциональное здоровье современных студентов как педагогическая проблема исследования

В 21-м веке многие из нас уже воспринимают эмоциональное здоровье как что-то само собой разумеющееся. При высоких темпах научно-технического прогресса проблема здоровья и работоспособности студентов вузов становится все более актуальной. Учеба всегда связана с эмоциональными стрессами при преодолении трудных учебных ситуаций.

Новые условия жизни, новые знакомства, большое количество учебной информации, усиление ритма жизни создают дополнительные нагрузки на интеллектуальную и эмоциональную сферы студентов. Поступив в вуз, студент оказывается в новых социальных и психологических условиях, а часто и в новой климатической среде. Адаптация к комплексу новых факторов, специфичных для высшей школы, представляет собой сложный многоуровневый социально - физиологический процесс и сопровождается значительным напряжением компенсаторно-приспособительных систем организма студентов.

Вчерашний школьник, становясь студентом, попадает в непривычные для него условия активной учебной и научной деятельности, что, в конечном счете, определяет деятельность компенсаторных механизмов и адаптации.

В связи с тем, что продуктивность обучения и здоровье студента взаимообусловлены (чем крепче психологическое и соматическое здоровье, тем эффективнее проходит процесс учебы), успешная адаптация студентов к новым условиям обучения в вузе возможна лишь при их ориентировании на ведение здорового образа жизни.

Проблема эмоционального здоровья студентов становится в настоящее время всё более актуальной. Подтверждением является то, что:

во-первых, отдел психического здоровья Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ) включил в список выдающихся публикаций в области эмоциональной эпидемиологии исследование, проведенное в университетах США и Европы, признав тем самым важность изучения здоровья студентов;

во-вторых, наличием стрессогенных факторов в студенческой среде (экзамены, периоды социальной адаптации, необходимость личностного самоопределения в будущей профессиональной среде);

в-третьих, как известно, студенческий возраст характеризуется многообразием эмоциональных переживаний, что отражается в стиле жизни, исключая заботу о собственном здоровье.

Особенности эмоциональной сферы в юношеском возрасте:

- этап эмоциональной сенситивности, интенсивно реализующие эмоциональные возможности, потенции, определены типом его темперамента;
- большая дифференцированность эмоциональных реакций и способов выражения эмоциональных состояний;

- относительно совершенное владение выражения своих чувств и настроений;
- в то же время, неумение управлять своими эмоциями, сдерживать их;
- переживания нового комплекса эмоций;
- устойчивые положительные эмоциональные связи;
- взаимное удовлетворение тесных взаимоотношений с другими;
- достижение эмоционально-когнитивного единства представлений о самом себе, своем месте в мире.

На основе вышеизложенного, представляется необходимым установление сущности понятия, выделение свойств данного феномена и определение его основания. В связи с этим мы посчитали необходимым рассмотреть дефиниции понятий «здоровье» и «эмоциональное здоровье».

Прежде всего, стоит отметить разнообразие подходов, наличие различных терминов и большое количество нормативных параметров, которые детализируют данные понятия.

Феномен здоровья имеет длительную историю изучения в философии, медицине. Философы рассматривают здоровье как человеческую добродетель, для утверждения которой человеку необходимо прикладывать усилия, сохраняющие эту доминанту в едином диапазоне сложных переходов и пересечений с рисками болезни. «*Valetudo bonum optimum*», – говорили древние. – «Здоровье – наивысшее благо». «Здоровье – не все, но все без здоровья – ничто» (Сократ) [5].

Всемирная организация здравоохранения (ВОЗ), руководствуясь принципом полезности для человека (а не истины), утвердила международный стандарт для описаний и измерений нарушения здоровья, в том числе нарушений эмоционального функционирования. Согласно конституции Всемирной организации здравоохранения здоровье определяется как состояние полного физического, душевного и социального благополучия [6].

В толковом словаре С.И. Ожегова «здоровье» - это правильная, нормальная деятельность организма, его полное физическое и психическое благополучие [7].

Решетников А. В., Шаповалова О.А. предлагают трактовку понятия «здоровье» - «английское слово «health» (здоровье) происходит от англосаксонского слова «whok» - целый, невредимый, что является, по сути, семантическим определением здоровья [9,10].

В исследованиях российских ученых Б. Мещерякова, В.Зинченко, здоровье — это состояние полного физического, душевного и социального благополучия, а не только отсутствие болезней или физических дефектов [11,12]. По мнению В. П. Казначеева, здоровье — это процесс сохранения и развития биологических, физиологических, психологических функций, трудоспособности и социальной активности человека при максимальной продолжительности его активной жизни [13]. Определения Васильевой О.С., Филатова Ф.Р. понятия «здоровье»: «...синкретично, так как характеризуется сложностью, многозначностью и неоднородностью состава, в связи с этим возникают сложности в формулировании единого определения понятия «здоровье» [14,15].

Результаты исследований А. Д. Адо, показали, что здоровье представляет собой гармоничную совокупность структурно-функциональных данных организма, адекватных окружающей среде и обеспечивающих организму оптимальную жизнедеятельность, полноценную трудовую жизнедеятельность; индивидуальное здоровье же, по его мнению - это гармоничное единство всевозможных обменных процессов в организме, что создает условия для оптимальной жизнедеятельности всех систем и подсистем организма [16].

В широком смысле, здоровье определяется возможностью организма адаптироваться к новым условиям с минимальными затратами ресурсов.

По Иванюшкину А.Я. состояние здоровья оценивается по трем параметрам: соматическому (стабильность физиологических процессов, адаптация к окружающей среде), социальному (социальная активность личности, мера ее трудоспособности) и личностному (отношение человека к миру, его стратегии и модели поведения) [17].

Лисицын Ю.П. отмечает, что здоровье человека — это состояние, которое позволяет человеку жить в условиях здорового образа жизни [18].

Понимание здоровья как многокомпонентного динамического процесса адаптации характерно и для зарубежных исследователей.

Теория Пифагора «...здоровье есть благоприятное смешение четырех жидкостей организма, а неблагоприятное их смешение - есть причине большинства болезней». Сочинение Гиппократов «*Praenotiones s. Prognosticon*» является доказательством теории о том, что «..нормальное влияние на организм указанных условий вызывает и правильное смешение соков – здоровье» [19]. А. Хаит, К. Байнер определяют здоровье как достижение индивидом благополучия в психическом и социальном аспектах жизнедеятельности [20].

В исследованиях Миронова Е.В. описаны, на наш взгляд синтезированные подходы к определению понятия «здоровье»:

1. Здоровье как нормальное функционирование организма на всех уровнях его организации. В данном подходе основным понятием является «статистическая норма», которая высчитывается для всех характеристик человеческого организма;

2. Динамическое равновесие организма. Здоровье рассматривается как гармония всех органов, систем человеческого организма. Определения понятия «здоровье» Пифагора, Гиппократов;

3. Способность к полноценному выполнению социальных функций;

4. Здоровье как способность организма приспосабливаться к постоянно меняющимся условиям существования в окружающей среде. Главный принцип данного подхода - принцип единства организма, саморегуляции и уравновешенного взаимодействия всех органов [21].

В рамках нашего исследования, вызывает интерес исследование С.Г. Ахмерова, З.А. Бакирова, А.И. Бурханов, М.Н. Грошева, которые экспериментально доказывают, что за период обучения в вузе эмоциональное здоровье и состояние студентов, как правило, ухудшается, а декларативные призывы к молодёжи вряд ли могут быть результативными. Кроме того, ими

констатируется тот факт, что в вузовских программах мало конкретных указаний по укреплению уровня здоровья студентов [22-24].

В связи с этим, Л.А. Ермакова, А.В. Ляхович, Т.З. Сейсембеков подтверждают на основании исследований, необходимости создания кафедр, центров, отделов «Здоровый образа жизни и центры здоровья», «Психокоррекционные группы медико-психологической помощи студентам» в высшем учебном заведении [25 - 27].

Специфическим для студенческого контингента, по исследованиям Г.В. Лавриненко является неадекватная оценка своего здоровья и отсутствие личной ответственности за его состояние. Вызывает беспокойство низкий уровень общей и гигиенической культуры студентов, недостатки в организации питания, юридического обеспечения, санитарно - гигиенических условий проживания и обучения в учебных заведениях [28].

При анализе феномена «здоровье» исследователями (Ананьев В. А., Анохин П. К., Мясищев В. Н.), были обозначены его составляющие: биологическое, психическое и социальное здоровье [29 - 31]. «Психическое здоровье» по их мнению, близко по содержанию к понятию «психологическое здоровье».

К примеру, А. В. Петровский, М. Г. Ярошевский под «психическим здоровьем» рассматривают состояние эмоционального благополучия, отсутствие болезненных психических явлений, обеспечивающих адекватную условиям окружающей действительности регуляцию поведения и деятельности [32].

И в тоже время, в исследованиях данных авторов, мы встречаем иное определение: «психическое здоровье» – это эмоциональное состояние психологического благополучия, обеспечивающее адекватную саморегуляцию индивида (соответствие субъективных психических образов действительности, адаптированности в межличностном взаимодействии, способность к рациональному целеполаганию, приверженность базовым социальным ценностям) [33].

«Психологическое здоровье» является предметом пристального внимания, таких ученых как (Калитиевской Е. Р., Маслоу А., Перлза Ф.).

По мнению А. Маслоу, психологическое здоровье, означает творческий рост и саморазвитие [34]. Перлз Ф. считает, что психологическое здоровье человека – это его способность перейти из состояния «опоры на среду» к состоянию «опоры на себя», что проявляется в саморегуляции и управлением своего эмоционального здоровья [35]. К определению Перлза Ф. близко утверждение Калитиевской Е. Р. «психологическое здоровье – это активность механизмов личностной саморегуляции, мера способности человека трансцендировать свою биологическую, социальную и смысловую детерминированность, выступая активным субъектом своей жизни [36].

Самое главное, на что уделяется особое внимание вышеуказанных ученых, выделение эмоционального критерия при определении психологического здоровья.

Итак, в рамках нашего исследования важно подчеркнуть, что неотъемлемой составляющей психологического здоровья является его эмоциональная составляющая.

Прежде чем подойти к рассмотрению эмоционального здоровья студентов в контексте исследования, на наш взгляд, важным является рассмотрение здоровья как многокомпонентного динамического процесса адаптации, так как это позволяет выявить *эмоциональные компоненты здоровья* и дать им качественную характеристику.

Итак, результаты теоретического анализа психолого-педагогической литературы по данному аспекту показали следующее.

Б. С. Братусь выделяет уровень постоянства эмоциональных переживаний в однотипных ситуациях; способность управлять своим поведением в соответствии с социальными нормами (правилами, законами); способность изменять способ поведения в зависимости от смены жизненных ситуаций [37]. Исследования А.А. Андреева, Е.С. Полат, В.Г. Ярикова сфокусированы на социокультуральных факторах, обуславливающих происхождение и течение групповых эмоций. И не потому, что отрицается весомость психофизиологических оснований в их регуляции, а потому что поле деятельности субъектов образовательного процесса - это психология общения и взаимодействия, которые и порождают социальные эмоции [38 - 40].

Одним из фундаментальных исследований в области изучения эмоционального здоровья, безусловно принадлежит Тарабакиной Л.В. Ее постулат, что формирование эмоционального здоровья современных студентов является междисциплинарной проблемой: «...важно, чтобы каждый специалист понимал свой вклад в ее решение, свои возможности и особые задачи в пересечениях факторов и условий становления эмоциональной зрелости молодого поколения, а также функционирования эмоционального здоровья состоявшейся личности» [41].

В исследованиях Кулешовой Л. Н., Шувалова А. В., эмоциональное здоровье представлено многообразием эмоций.

Традиционный структурный подход разделяет эмоциональную сферу на простые эмоции, эмоциональные состояния, чувства. Однако данный подход ограничивает понимание и интерпретацию эмоционального опыта человека с точки зрения его функционирования как целостного, системного образования с устойчивым направлением в преодолении рисков и разрешении конфликтных ситуаций. Эмоциональный мир не ограничен отдельными процессами и состояниями, обслуживающими случайные жизненные ситуации, а выступает целостным, устойчивым и системным образованием, активно функционирующим в утверждении совместного бытия [42].

Шувалова А. В. пишет: «оценочная функция эмоций единодушно признается как базовая в ряду других функций. Любое состоявшееся событие оценивается как радостное или печальное. Любой человек также оценивается как доброжелательный или неприветливый. Являясь сквозным психическим процессом, эмоции сопровождают мышление, внимание, восприятие, память, волю, мотивацию» [43].

Оценочная функция эмоций настолько тесно взаимодействуют с мотивацией, что их порой затруднительно разделить, что дает основание некоторым исследователям говорить о приоритете мотивов над эмоциями. Внутренний мир переживаний одновременно наполнен тревогой и радостью, страхом и интересом, печалью и любовью. Здоровье и болезнь также сосуществуют как одно целое

Однако самый сложный вопрос, имеющий методологическое значение, заключается в том, кто:

- является автором этой системы, обеспечивающей достойное социальное поведение в трудных жизненных обстоятельствах?

- оказывается ответственным, отвечающим за поддержание желаемой неравновесности системы в пользу благополучного самочувствия: организм или личность? Возникает ли в опыте такой личностный «инструмент», который помогает человеку преодолевать трудные жизненные обстоятельства, жить в обществе вместе и в согласии с разными людьми, имеющими разные мотивы и не всегда - бескорыстные? [43, с.112].

Самое важное, что эмоциональное здоровье как особое предназначение и «инструмент» функционирования и эмоциональной регуляции человека по своему происхождению имеет социальную природу и личностную историю своего оформления.

С. Н. Мареев обосновывает свое понимание социальной природы эмоциональной регуляции и утверждает, что мимо механизма идеализации эмоций в психологии прошел даже Л.С. Выготский [44].

Хотя Л.С. Выготский не включает эмоции в круг высших психических функций, он четко разделяет психологию эмоций и эмоцию как реакцию организма. По глубокому убеждению Л.С. Выготского: «Эмоции были бы не нужны, если бы они были не активны... они являлись организаторами поведения в самые трудные, роковые и ответственные минуты жизни. ... Момент активности в эмоции составляет самую важную черту в учении о ее психологической природе» [45].

Как известно из работ Л.С. Выготского, безнравственно обсуждать нравственность другого человека. Продуктивнее анализировать собственные переживания и поступки в соответствии с критериями нравственности.

Социальная природа эмоциональной регуляции через призму активности личности, сторонниками культурно-исторической психологии рассматривается в контексте идеального конструирования образа мира.

С точки зрения идеализации эмоциональная активность предстает как особое моделирование социального бытия, увеличивающее способности личности (группы, сообщества) достигать новые пределы регуляции и творчески осваивать способы устранения ограничений, нарушающих эмоциональное благополучие и достойную позицию среди других [46]. Конструирование образа эмоционально здорового человека возможно в условиях непрерывного обогащения социального опыта и движения к эмоциональной зрелости, которые выходят за пределы индивидуальной жизни и представлены в межличностных, внутригрупповых и межгрупповых связях.

А.Л. Журавлев пишет, что движение к эмоциональной зрелости человека «фактически может рассматриваться как процесс возрастания доли и роли социально-психологических феноменов в общей динамике его психосоциального содержания» [47]. Что же касается его критериев, рассуждает исследователь: «критерии эмоционального здоровья человека представлены его включенностью во взаимодействие со средой, в различные виды отношений и содержат: осмысленность эмоций, эмпатию, модальность эмоциональных образов других, интерес к делу, переживание взаимности, чувство принадлежности к группе» [47, с.102].

Исходя из вышесказанного, в осмыслении человеком своего эмоционального здоровья особую значимость имеют его представления о жизненных перспективах, стратегиях делового взаимодействия, общение с другими людьми, участие в группах и межгрупповых связях. Выступая ориентиром функциональной и социально-психологической зрелости, образ эмоционально здорового человека (общества) является инструментом эмоциональной регуляции, а по своему происхождению имеет социальную природу и личностную историю становления отношений в группах.

Таким образом, в исследованиях, направленных на изучение сущности эмоционального здоровья нами выделяются два основных подхода:

1. *педагогический подход, определяющий условия создания здоровьесберегающего образовательного пространства через:*

- мотивационную направленность педагогов на сохранение эмоционального здоровья студентов;

- повышение адаптационного потенциала и стрессоустойчивости на всем протяжении целостного процесса обучения в высшем учебном заведении;

- инициирование рефлексивной позиции студентов как базы для эффективной реализации процесса эмоционального здоровьесбережения.

2. *психологический подход, рассматривающий факторы, определяющие эмоциональное здоровье студентов, мотивационных переменных, имеющих прогностическую значимость в формировании здоровьесберегающего поведения. Предиспозиционные факторы изменения эмоционального здоровья, факторы-триггеры (факторы катализации), факторы хронификации, буферные факторы, с которыми связано снижение вероятности отрицательных последствий. Механизмы действия перечисленных факторов апеллируют к эмоциональной сфере человека: на уровне эмоционального отражения, номинации его результатов в сознании, рефлексии эмоциональных переживаний, эмоциональной саморегуляции, оценке эмоциональных проявлений.*

Итак, рассмотрим содержание данных подходов более подробно.

Педагогический подход, направлен не сколько на определение сущности эмоционального здоровья, сколько на его безусловное сохранение с использованием здоровьесберегающих технологий в профессиональном образовании.

Здоровьесбережение в образовательной среде вуза рассматривается как ориентация обучающихся на комплексность здоровья и формирование психологического и обеспечение эмоционального здоровья в процессе обучения,

выявление эмоциональных реакций у современных студентов. Переживаемый стресс и его последствия составляют серьёзную угрозу эмоциональному здоровью личности, особенно если это относится к молодёжному и студенческому периоду в жизни человека, когда личностные ресурсы кажутся неисчерпаемыми, а оптимизм по отношению к собственному здоровью преобладает над заботой о нём.

Особое внимание обращается на компоненты здоровьесберегающих технологий, таких как: ценностный, эмоционально-волевой, познавательный.

Ценностный компонент состоит в осознании студентом своего здоровья как ценности, убежденности в необходимости ведения здорового образа жизни, позволяющего достичь определенных целей, возможностей. Роль ценностных ориентаций заключается в том, что они определяют направленность деятельности, наделяют ее смыслом, позволяют занять определенную позицию, регулируют поведение, формируют способы самоактуализации [48].

Эмоционально-волевой компонент заключается в проявлении эмоциональных и волевых процессов и состояний, переживаний и побуждений, которые способствуют закреплению желаний и способности вести здоровый образ жизни.

Познавательный компонент – приобретение необходимых знаний, познание себя, своих способностей и возможностей, интерес к собственному здоровью, к изучению специализированной литературы, различных методик, направленных на развитие эмоционального здоровья личности.

Зинченко Т. В. выделяет функции здоровьесберегающего профессионального образования. К ним относятся: диагностическая, адаптивная, коммуникативная, формирующая, рефлексивная и интегративная функции.

Диагностическая функция осуществляет контроль, оценку и прогнозирование взаимосвязанного развития характеристик эмоционального здоровья, профессиональной подготовки и деятельности студентов в контексте прохождения образовательного процесса.

Адаптивная функция обеспечивает адаптацию обучающихся к социально-значимой деятельности.

Коммуникативная функция проявляется в передаче студентам знаний, опыта, традиций здорового образа жизни, бережного отношения к здоровью, его поддержания и укрепления.

Формирующая функция – влияние посредством здоровьесберегающих технологий на формирование и развитие личности студента, его ценностное отношение к здоровью.

Рефлексивная функция определяет осмысление, самоосознание студентом личностного опыта в контексте сохранения и укрепления здоровья. Наконец, интегративная функция отражает взаимодействие участников образовательного процесса в решении задач сохранения и укрепления здоровья [49].

Обобщая изложенные данные, нами предпринята попытка сформулировать основные направления формирования эмоционального здоровья в контексте педагогического подхода.

Таблица 1 - Основные направления формирования эмоционального здоровья студенческой молодежи

Направления развития компонентов эмоционального здоровья	Содержательная характеристика компонентов эмоционального здоровья
Мотивационный	формирование определённых психологических установок при изучении опыта формирования эмоционального здоровья, методов их предвосхищения, при моделировании кризисных ситуаций в деловых играх и тренингах.
Когнитивный	понимание субъектом собственных эмоциональных переживаний и переживаний других, способность регулировать свои эмоциональные состояния, контролировать их внешние проявления, влиять на интенсивность эмоций и актуализировать те или иные эмоции в ситуациях взаимодействия.
Операционно-деятельностный	– алгоритмы и продуктивные способы поведения в кризисных ситуациях, формирование эмоциональной компетентности (рефлексия, эмпатия, саморегуляция, регуляция отношений), позволяющих выдерживать психологические перегрузки и восстанавливаться после них.
Личностный	профессионально важные качества, связанные со способностью преодолевать психологические перегрузки, противостоять синдрому эмоционального выгорания.

Психологический подход, рассматривающий данный феномен как нарушения на уровне:

- сформированности эмоциональных компетенций студенческой молодежи с высокими показателями невротизации, с признаками недостаточной осознанности и рефлексии собственных эмоциональных проявлений, которые приводят к формированию «очагов эмоциональной напряженности» и запускают поведенческие паттерны психосоматического круга, нарушения в межличностных коммуникациях повышающие уровень социального стрессирования, выступающего неспецифическим триггером изменений состояния здоровья:

- хронификации (нерационализованные тревога и страхи);

- буферной модерации (формирование конкретных компетенций в эмоциональной регуляции поведения и деятельности и в сфере межличностных взаимодействий).

Психологический подход, рассматривающий феномен «эмоциональное здоровье», основан на теоретико-методологических изысканий:

1. З. Фрейда, который трактовал психические нарушения как следствие внутриличностных конфликтов «...психическое здоровье - это способность эффективно работать и поддерживать доброжелательные межличностные отношения» [50];

2. К. Роджерса, выявившего пять признаков психологического здоровья: открытость опыту и переживаниям; ведение полноценного насыщенного существования; эмпирическая свобода; креативность [51];

3. К. Хорни «психологическое здоровье – это есть раскрытие своего врождённого потенциала; воплощение своей судьбы; избегание чувства отчуждения, отдалённости от людей; пренебрежения к себе [52];

4. Ф. Перлз рассматривает психологическое здоровье как психологический рост личности путём расширения зон самосознания, её зрелость как способность перейти лишь от опоры на себя к равновесию в себе и между собой и средой через осознание потребностей; как самостоятельность; как способность к саморегуляции [35, с.88];

5. теория В.М. Бехтерева о главной роли социального начала в функционировании человека значительно опередили во времени близкие по смыслу рассуждения в современной гуманистической психологии [53];

6. И.В. Дубровиной «феномен психического здоровья относится к личности в целом и определяется высшими проявлениями его духа» [54];

7. О.В. Хухлаевой «высшего уровня психологического здоровья достигает человек с устойчивой адаптацией к среде, имеет резерв сил для преодоления стрессовых ситуаций и активно, творчески относится к окружающей действительности [55].

Согласно психологическому подходу к аспектам эмоционального здоровья, можно сказать, что важным процессом жизнедеятельности человека является высокий уровень психологического здоровья.

Как известно, эмоциональная устойчивость, является значимым показателем психологического здоровья так как имеет определённую жизненную ценность для современной студенческой молодёжи, которым характерны установки на профессиональную и личностную самореализацию.

Однако эта ценность, к большому сожалению, является недостаточно осознанной. Доказательством данного факта, являются исследования Н.Н. Авдеева, «многие студенты, считающие, что они эмоционально здоровы, в реальности более 59% студентам необходима определенная психокоррекционная помощь [56]. Результаты исследования Л.К. Квартовкина показали, что в целом, около 20% студентов имеют высокий уровень невротизации, причем от курса к курсу процент невротизированных студентов увеличивается, возрастает количество студентов с синдромом хронической усталости (до 93%) [57].

Говоря о полноценности развития личности, многие современные исследователи, цели и критерия успешности развития человека связывают его с понятием «психологическое здоровье», акцентируя следующие черты психологически здоровой личности: соматическое здоровье; развитие самоконтроля и усвоение реакций, адекватных различным ситуациям в жизни человека; умение разводить реальные и идеальные цели, границы между разными подструктурами; умение регулировать свои поступки и поведение в границах социальных норм [58, 59].

Глубокий анализ педагогической литературы, касаемо изучения мотивации как определяющего фактора поведенческих паттернов относительно эмоционального здоровья личности, показал практически его отсутствия в отечественной педагогике и психологии.

Реально представление о эмоциональном здоровье как составляющей их профессионального статуса у студентов находится в стадии становления. Необходимость и значимость данного исследования, является то, что недостаточное внимание к собственному психологическому здоровью объективно заключает угрозу для осуществления жизненных планов современных студентов.

Несмотря на то, что феномен «психологическое здоровье», как нами было изложено выше достаточно изучен, теоретические и методологические проблемы «эмоционального здоровья» в полной мере не решены.

Нестабильность социально-экономической ситуации в стране, различные социальные перемены отражаются на молодежи, а студенты, по мнению ряда специалистов, по наличию психогенных факторов можно отнести к группе риска.

Обучение в ВУЗе по сравнению со школой имеет существенные отличия и объективно требует большего напряжения показателей эмоционального состояния, что приводит к нарушению эмоционально - составляющей психологического здоровья студенческой молодежи.

Так, переход из школы в вузовскую систему обучения является для большинства молодых людей очень сложным и переломным, поэтому значительная часть студентов- первокурсников испытывают трудности и не могут быстро адаптироваться к новым условиям. Это оказывает неблагоприятное воздействие как на психологическое, так и на эмоциональное здоровье молодого человека.

В связи с тем, получение высшего образования - одна из основных ступеней в развитии личности – является новым витком пути осмысления собственной жизни. Именно в подготовке к поступлению в высшее учебное заведение и в процессе самообучения, у студента формируется личностный план саморазвития, определяется направленность мышления, развивается эмоциональный контроль и понимание, чего на самом деле хочется и к чему следует стремиться.

В целом анализ психолого-педагогической литературы позволяет выделить ряд существенных признаков, которые используют современные педагоги и психологи при описании эмоционального здоровья личности, такие как:

- осознанность и осмысленность человеком самого себя, мира в целом, своего взаимодействия с миром;
- полнота переживания и проживания настоящего, пребывание в процессе; способность к совершенствованию наилучших выборов в конкретной ситуации и в жизни в целом;
- способность не только выражать себя, слушать другого человека, но и почувствовать в сотворчестве с другим человеком; чувство свободы, жизни «в

соответствии с самим собой» как состояние опознавания и следования своим главным интересам и наилучшему выбору в ситуации; ощущение собственной дееспособности «Я могу»;

- социальный интерес, постоянное внимание к тому, что рядом живые люди; состояние устойчивости, определённости в жизни и оптимистический жизнерадостный настрой как интегральное следствие всех перечисленных выше качеств и свойств психологически здоровой личности.

Таким образом, предпринятая нами попытка изучения эмоционального здоровья казахстанских студентов с применением инновационных методов, помогут ответить на важные для успешного решения проблем организации образовательного процесса вопросы о:

- сознательном осмысления студентами значимых показателей эмоционального здоровья как жизненной ценности;

- мотивации студентов, их эмоциональном состоянии и задействовании когнитивных ресурсов;

- осознанием студентами своих личностных, профессионально важных качеств, определяющих успех их будущей профессиональной деятельности.

1.2 Психолого-педагогическая природа эмоций в терминах, определяющие эмоциональное состояние личности

Известно, что феномен «эмоция» - это психическое отражение в форме непосредственного пристрастного переживания смысла жизненных явлений и ситуаций, обусловленного отношением их объективных свойств к потребностям субъекта, связанные с оценкой значимости для индивида действующих на него факторов и выражаемые, прежде всего в форме непосредственных переживаний удовлетворения или неудовлетворения его актуальных потребностей [60].

В ходе эволюции эмоции возникли как средство, позволяющее живым существам определять биологическую значимость состояний организма и внешних воздействий. Базовая форма эмоции — так называемый тон эмоциональный ощущений — генетически обусловленные непосредственные переживания, сопровождающие отдельные жизненно важные впечатления и побуждающие к их сохранению или устранению.

Эмоции возникают лишь в связи с такими событиями или результатами действий, кои связаны с мотивами. Если человека что-то волнует, значит, это затрагивает его мотивы. Эмоции — очень важный показатель и потому — ключ к разгадке неосознаваемых мотивов; неперенные компоненты жизнедеятельности, могучее средство активизации сенсорно-перцептивной деятельности личности [61].

Формирование эмоций человека — важнейшее условие развития его как личности. Только став предметом устойчивых эмоциональных отношений, идеалы, обязанности, нормы поведения превращаются в реальные мотивы деятельности. Существующее разнообразие эмоций человека объясняется сложностью отношений между предметами его потребностей, конкретными условиями возникновения и деятельностью, направленной на их достижение.

Высший продукт развития эмоций человека — чувства, которые возникают в онтогенезе как результат обобщения ситуативно проявляемых эмоций. Сформировавшиеся чувства становятся главными детерминантами эмоциональной жизни человека, от которых зависит возникновение и содержание ситуативных эмоций и аффектов [62]. Также важным свойством человека, характеризующие содержание, качество и динамику его эмоций и чувств является — эмоциональность [63]. Качественные свойства эмоциональности характеризуют отношение индивида к явлениям внешнего мира и выражаются в знаке и модальности доминирующих эмоций. К динамическим свойствам эмоциональности относятся особенности появления, протекания и прекращения эмоциональных процессов и их внешнего выражения.

Надо отметить, что значимой формой эмоций являются аффекты, являющие собой весьма сильные эмоциональные переживания, связанные с активным поведением по разрешению экстремальной ситуации. В отличие от аффектов собственно эмоции имеют выраженную привязку к достаточно локальным ситуациям, которая образовалась прижизненно. Они могут возникать и без действия актуальной ситуации их образования; в этом аспекте они выступают ориентирами деятельности. Эмоции по происхождению представляют собой форму видового опыта: ориентируясь на них, индивид совершает требуемые действия (например, по избеганию опасности, продолжению рода), целесообразность коих от него скрыта. Эмоции важны и для приобретения индивидуального опыта — в этом случае они вызываются ситуациями и сигналами, предшествующими прямым вызывающим эмоции воздействиям, что позволяет заблаговременно к ним подготовиться [64].

В рамках нашего исследования была обнаружена некоторая несогласованность в терминологических определениях понятия «эмоции», также определенные расхождения в исследовании эмоций, и связано это, на наш взгляд, с тем, что время, язык, этапы развития психологической науки внесли определенную роль в трактовке данного феномена.

Таблица 2 - Определения понятия «эмоции», данные разными авторами

№	Определение	Автор, источник
1	2	3
1	Эмоции - одна из важнейших сторон психических процессов, характеризующая переживание человеком действительности. Эмоции представляют интегральное выражение измененного тонуса нервно-психической деятельности, отражающееся на всех сторонах психики	Лебединский М. С., Мясищев В. Я.
2	Эмоции - физиологические состояния организма, имеющие ярко выраженную субъективную окраску и охватывающие все виды чувствований и переживаний человека — от глубоко травмирующих страданий до высоких форм радости и социального жизнеощущения	Анохин П. К.

Продолжение таблицы 2

1	2	3
3	Эмоции есть форма «отражения действительности, сущность которой заключается в саморегуляции функций организма, согласно требованиям условий внешнего мира	Шингаров Г. Х.
4	Эмоции есть деятельность оценивания поступающей в мозг информации о внешнем и внутреннем мире, которую ощущения и восприятия кодируют в форме его субъективных образов	Додонов Б, И.
5	Эмоции – это субъективные реакции человека и животных на воздействие внутренних и внешних раздражителей, проявляющиеся в виде удовольствия или неудовольствия, радости, страха и т. д.	Леонтьев А. Я., Судаков К. Я.
6	Эмоции есть отражение мозгом человека и животных какой-либо актуальной потребности (ее качества и величины) и вероятности (возможности) ее удовлетворения, которую мозг оценивает на основе генетического и ранее приобретенного индивидуального опыта	Симонов П. В.
7	Эмоции – это особый класс субъективных психологических состояний, отражающих в форме непосредственных переживаний, ощущений приятного или неприятного, отношения человека к миру и людям, процесс и результаты его практической деятельности	Л.С.Выготский А.В.Запорожец Я.З.Неверович Г.М.Бреслав
8	Эмоции - это состояния, связанные с оценкой значимости для индивида действующих на него факторов и выражающиеся прежде всего в форме непосредственных переживаний удовлетворения или неудовлетворения его актуальных потребностей	Е.П.Ильин Е.И.Изотова Е.В.Никифорова

В концептуальных подходах изучения психолого-педагогической природы эмоции, мы попытались разграничить психологическую и педагогическую основы исследования эмоций человека.

1. Психологическая природа эмоции.

В античной философии, ярким представителем которой является Аристотель, эмоции рассматривались как особый вид познания.

В философии Нового времени, аналогичные по психологическому интеллектуализму происхождения изучались Дж. Локком, Г. Лейбницем, Г. Гегелем [65 - 67].

Связь эмоций с процессами жизнедеятельности организма отмечалась Декартом, утверждавшим, что все страсти (любовь, ненависть, желанья, радости и печали) относятся к телу и даны душе потому, что она связана с телом [68]. Б. Спиноза считал, что проявления эмоций связаны с телесными состояниями: «...под аффектами я разумею состояния тела, которые увеличивают или уменьшают способность самого тела к действию, благоприятствуют ей или ограничивают ее» [69].

Дж. Локк в своих исследованиях пришел к заключению, что в волевых актах человек не свободен, он подчинен необходимости [65, с.29]. Сходной позиции придерживался В. Франкл, который считал, что на человека могут воздействовать какие-то физические причины, но «человечность человеческого поведения» определяется субъективным основанием, которое определяет выбор человека [70].

В. Вундт считал, что эмоции – это прежде всего изменения, характеризующиеся непосредственным влиянием чувств на течение представлений и, в некоторой степени, влиянием последних на чувства, а органические процессы являются лишь следствием эмоций [71].

Таким образом, первоначально в исследовании вышеуказанных авторов утвердилось мнение о субъективной, то есть психической природе эмоций. Однако, книга «Выражение эмоций у человека и животных», написанная величайшим ученым Ч. Дарвиным, стала поворотным пунктом в понимании связи биологических и психологических явлений в отношении эмоций. Эволюционный принцип Ч. Дарвина заключался в том, что выявил физиологическую основу эмоций [72]. В последующем его сторонники У. Джемс и Г.Ланге пришли к выводу, что человек переживает эмоцию как ощущение физиологических изменений в собственном организме.

В силу такого открытия, многие исследователи считают, что современная история эмоций начинается с появления работы У. Джемса «Что такое эмоция?».

Исключительная ценность теории У.Джемс и Г. Ланге, заключается в постулате, что «ощущение эмоций есть неосознаваемое восприятие физиологических изменений, происходящих в организме. Ощущения, связанные с этими изменениями, и есть эмоциональные переживания», имеет практически единое основание [73]. Органические изменения по теории Джемса - Ланге являются первопричиной эмоций. Сначала под воздействием внешних стимулов происходят характерные для эмоций изменения в организме, а испытываемые нами эмоции являются результатом того, как наш мозг интерпретирует эти изменения.

Альтернативная точка зрения отражена в теории Кэннона - Барда, согласно которой одни и те же физиологические изменения соответствуют разным эмоциям. И, самое главное, как считает сам ученый «...телесные процессы при эмоциях биологически целесообразны, так как помогают организму настроиться на ситуацию, когда потребуется много энергетических затрат» [74].

Теория когнитивного диссонанса Л. Фестингера рассматривает отрицательные эмоциональные переживания как результат расхождения между ожидаемым и действительным результатом [75]. Теория С. Шехтера подчеркивает связь эмоций с прошлым опытом человека, его интересами и потребностями [76]. И. Ф. Герbart приходит к заключению, что фундаментальным психологическим фактом является представление, а испытываемые нами чувства соответствуют связи, которая устанавливается между различными представлениями, и могут рассматриваться как реакция на конфликт между представлениями [77]. Подобных взглядов на природу эмоций

придерживается, и российский психолог П.В.Симонов, автор информационной концепции происхождения эмоций [78].

Есть другая точка зрения. Р.С. Лазарус считает, что эмоции возникают только в ситуации угрозы [79].

Итак, выделены три типа эмоционального ответа:

- когнитивный (синоним защитных механизмов – подавления, проекции);
- экспрессивный (отражение эмоциональных состояний на лице человека);
- инструментальный (символы, средства, обычаи).

Отдельно выделяется аффективное состояние – особое событие, означающее, что в нормальном протекании психического процесса произошло некоторое отклонение, т.е. эмоции являются сигнальной реакцией, сигнализируют о том, что произошло.

С. Л. Рубинштейн, В.Д. Небылицин отмечают полярность эмоций, наличие стенических (положительных) и отрицательных (астенических) эмоций и, как следствие, выделяют сложные высшие чувства как обобщение эмоций, как результат психического развития человека и разделяют их на нравственно-этические, интеллектуальные, практические [80, 81].

Из-за огромного многообразия эмоциональных состояний существуют различные подходы к классификации эмоций:

1. В. Вундт группирует эмоции по трем направлениям: удовольствие – неудовольствие; напряжение – разряжение; возбуждение – торможение;

2. М.С. Лебединский, В.Н. Мясищев выделяют три вида эмоций: острые эмоциональные реакции, в которых выступает связь с обстоятельствами, их вызвавшими; эмоциональные состояния с изменением нервно-психического тонуса; выраженная избирательность эмоциональных отношений, положительных или отрицательных, к тому или иному объекту [82];

3. Ч. Дарвин, В.М. Бехтерев классифицируют по признакам: положительные и отрицательные эмоции, которые сопровождаются совершенно определенными вегетативными и биохимическими изменениями. В соотношении эмоций и вегетативных реакций играет роль не простое усиление эмоциональных реакций, а преломление их через особенности личности и систему ее отношений;

4. Л.С.Выготский, А.В.Запорожец, Я.З.Неверович, Г.М.Бреслав, Е.П.Ильин, Е.И.Изотова, Е.В.Никифорова определяют эмоции, как комплексный класс процессов внутренней регуляции по трем направлениям: субъективное переживание ощущения эмоций; наличие физиологической активизации процессов, происходящих в нервной, эндокринной, дыхательной системах организма; фиксация выразительных комплексов эмоций, поддающихся наблюдению;

5. П.В. Симонов описал классификацию эмоций, исходя из характера взаимодействия живых существ с объектами, способными удовлетворить имеющуюся потребность (контактного: наслаждения – отвращения, удовольствие – неудовольствие, безразличие, и дистанционного: восторг, счастье, радость, спокойствие, беспокойство);

6. К. Изард, наделяет сущностными характеристиками 10 основных эмоций: гнев, презрение, отвращение, дистресс, страх, вину, интерес, радость, стыд, удивление: имеют отчетливые и специфические нервные субстраты; проявляются при помощи выразительной и специфической конфигурации мышечных движений лица (мимики); влекут за собой отчетливое и специфическое переживание, которое осознается человеком; возникают в результате эволюционно-биологических процессов; оказывают организующее и мотивирующее влияние на человека, служат его адаптации [83];

7. Классификация Б.Н. Додонова, основанна на признании эмоциональных переживаний человека, которые придают непосредственную ценность его деятельности: альтруистические, коммуникативные, глорические(связаны с потребностью в самоутверждении, славе, в стремлении завоевать признание), практические (связаны с деятельностью), пугнические (связаны с потребностью в преодолении опасности, на основе которой возникает интерес к борьбе), романтические, гностические, эстетические, гедонистические (связаны с удовлетворением душевной потребности), акзитивные эмоции (возникают в связи с материальным интересом) [84];

8. П. Экман, изучив лицевую экспрессию, выделяет шесть эмоций: гнев, страх, отвращение, удивление, печаль и радость [85];

9. В.К. Вилюнас делит эмоции на ведущие (переживания, порождаемые специфическими механизмами потребностей и окрашивающие непосредственно к ним относящиеся предметы; эти эмоции побуждают деятельность) и ситуативные (порождаемые мотивацией и направленные на обстоятельства, опосредующие удовлетворение потребностей). Они возникают при наличии ведущей эмоции в процессе деятельности (страх, гнев, радость, огорчение) [86];

10. Л.В. Куликов разделил эмоции на активационные (бодрость, радость, азарт), тензионные (гнев, страх, тревога) и самооценочные (печаль, вина, стыд, растерянность) [87].

Итак, теоретический анализ исследований вышеперечисленных авторов, позволил нам выделить следующие признаки понятия «эмоции»:

1. Эмоции представлены в форме переживаний;
2. Психофизиологический характер эмоций: с одной стороны, аффективное волнение, с другой, его органические проявления;
3. Субъективная оценка эмоций (эмоциональное состояние человека в процессе его коммуникативного озвучивания).

В контексте нашего исследования, мы рассматриваем понятие «эмоциональное состояние» и в данном направлении опираемся больше на научные изыскания В.С. Агавеляна, изучавший эмоциональные состояния по степени проявления модальности. На основе этого показателя автором разработана собственная классификация по следующим признакам эмоционального состояния:

- стенические (побуждающие к деятельности, имеющие мобилизующее влияние на человека);
- астенические (дезорганизующие, вводящие в депрессию, агрессию, страх, искажающие деятельность);

- амбивалентные (придающие устойчивость, стабильность в жизнедеятельности на определенный период времени) [88].

И.М. Тонконогий в своих исследованиях определяет три основные составляющие эмоционального состояния: самочувствие, активность и настроение.

Самочувствие - это комплекс субъективных ощущений, отражающих степень физиологической и психологической комфортности состояния студента, направление мыслей и чувств.

Активность - одна из сфер проявления темперамента, которая определяется интенсивностью и объемом взаимодействия студента с социальной средой. По этому параметру студент может быть инертным, пассивным, спокойным, инициативным, активным или стремительным.

Настроение — сравнительно продолжительное, устойчивое состояние личности, которое может быть представлено как: эмоциональный фон (приподнятое, подавленное), т.е. являться эмоциональной реакцией не на непосредственные последствия конкретных событий, а на их значение для субъекта в контексте общих жизненных планов, интересов и ожиданий [89].

Итак, мнения ученых о значении эмоций и выполняемых ими функциях расходятся. Однако несомненна главная функция эмоций — их участие в управлении поведением человека. Для наглядного представления результатов исследований зарубежных, российских и отечественных ученых, мы построили таблицу 3, где показаны авторы и сущностная характеристика функций эмоций.

Таблица 3 - Сущностная характеристика функций эмоций

Функции эмоций	Авторы определений	Научные определения
1	2	3
сигнальная	Р.С. Лазарус, Ж.П. Сартр, П.В. Симонов	«Органическая волна, которая проходит через всю центральную нервную систему, подавляя и устраняя все, что не имеет отношения к источнику эмоционального возбуждения»
оценочная	Н.Я. Грот В. С. Магун М. Арнольд В. В. Брожек	«Осознание регулятора взаимодействия организма с окружающей средой является психический оборот в совокупности, и каждый момент этого оборота есть новый шаг к окончательному регулированию эмоционального взаимодействия»; «переживание приятного или неприятного, а потом его оценка как полезного или вредного. Сначала оценивается ситуация, а затем появиться и переживание».

Продолжение таблицы 3

1	2	3
побуждения	В. Вилюнас	Эмоция обладает способностью к координации и сочетанию ряда единичных процессов чувствительности в целенаправленный поведенческий акт. «эмоциональное насыщение организма является его важной врожденной и прижизненно развивающейся потребностью»
организующая, дезорганизующая	Э. Клапаред	«программы поведения, обладающие энергетическими свойствами — способностью воспроизведения, трансформации, организации и динамикой, влияния»
результативная	А.Р. Лурия , П.В. Симонов	оптимум физиологического возбуждения в эмоциогенной обстановке, при котором можно достигнуть лучшей эффективности в деятельности и эмоциональной устойчивости
закрепления, торможения	П.К. Анохин	«замещение информации, недостающей для принятия решения или вынесения суждения о чем-либо. Возникающая при столкновении с незнакомым объектом, эмоция придает этому объекту соответствующую окраску (нравится он или нет, плохой он или хороший), в частности, в связи с его схожестью с ранее встречавшимися объектами».
слепообразования	А.Н. Леонтьев В. Вундт	«Особенность эмоций состоит в том, что они непосредственно отражают отношения между мотивами и реализацией, отвечающей этим мотивам деятельности»
эвристическую	П.В. Симонов А.В. Запорожец, Я.З.Неверович О.К. Тихомиров	«... являясь катализатором интеллектуального процесса способны активизировать мыслительную деятельность»

Продолжение таблицы 3

1	2	3
активации	М. Б. Арнолд	Активное воздействие источника, изображаемых через призму их первичного осмысления и спонтанной оценки. «активное состояние системы специализированных мозговых структур, эмоции оказывают влияние на другие церебральные системы, регулирующие поведение, процессы восприятия внешних сигналов и извлечения энграмм из памяти, вегетативные функции организма...»
экспрессивная	Ч. Дарвин Н. В. Витт	«Проявления стабильного эмоционального отношения и отражает индивидуальные особенности управления «сверху» внешней выраженностью этого отношения и его флуктуации, вызываемых актуальными эмоциональными состояниями»; «неосознаваемый план экспрессивной регуляции, обусловленный первичной пристрастностью человека и его актуальными эмоциональными состояниями»
мотивационная	С.Л. Рубинштейн	«Выступая в качестве проявления потребности, — в качестве конкретной психической формы ее существования, эмоция выражает активную сторону потребности... Возникая... в деятельности индивида, эмоции или потребности, переживаемые в виде эмоций, являются вместе с тем побуждениями к деятельности»

2. Педагогические основы исследования ролевой значимости эмоций

Известно, что педагогическая наука раскрывает закономерности формирования и развития личности в процессе образования с применением впоследствии их на практике в учебно-воспитательном процессе. Заявленная нами проблема не находится в центре ее задач.

Однако, как и каждая наука, педагогика, является интегративной, и на основании этого, мы попытались осветить научные воззрения педагогов-

мыслителей, педагогов-исследователей, педагогов-новаторов и огромную сопричастность их к изучению ролевой функции феномена «эмоции».

Классики педагогической науки, под разными уклонами:

- затрагивали изучение феномена «эмоции» и эмоциональных основ личности;

- обращали пристальное внимание на понятиях эмоциональных, нравственных, эстетических установок;

- изучали многообразие мира чувств и эмоций личности, под своим научным взглядом, практическим и теоретическим воззрением: А. С. Макаренко, К. Д. Ушинский, Д. Б. Эльконин, В. А. Сухомлинский, Ш. А. Амонашвили.

В. А. Сухомлинский, в своих трудах касался основных понятий эмоционального состояния личности: воспитание, познание, состояние, восприимчивость, интеллект, порыв, реакция в том числе, их значения, влияние на обучение, воспитание, развитие и формирование: «...как ребенок видит мир зависит от того, что его волнует, удивляет, заботит, трогает, пробуждает сочувствие и признание, любовь и ненависть. Каждый факт, о котором сообщалось, влечет личное эмоциональное отношение к нему. Становится духовным приобретением личности, потому что проходит через сердце» [90]. Он отмечал: «эмоциональное бескультурье в отношении к себе и к людям, рождает эгоизм, который является главным корнем равнодушия, антиобщественных поступков, преступлений» [90, с.54]. А. С. Макаренко, раскрывая роль эмоций, пишет: «Ребенок — это живой человек. Это не орнамент нашей жизни, это отдельная полнокровная и богатая жизнь. По силе эмоций, по тревожности и глубине впечатлений, по чистоте и красоте волевых напряжений детская жизнь несравненно богаче жизни взрослых. Но ее колебания не только великолепны, но и опасны... Если взрослый эту насыщенную, яркую и нежную жизнь видит и знает, если размышляет над ней, в ней участвует, то только тогда он становится действительным и полезным» [91] Я. А. Коменский в своей «Пампедии» говорит: «...чтобы люди учились всему с удовольствием. Дай человеку понять, что он:

1. по своей природе хочет того, стремление к чему ты ему внушаешь, и ему сразу будет радостно хотеть этого;

2. от природы может иметь то, чего желает, и он сразу обрадуется этой своей способности;

3. знает то, что считает себя не знающим, — и он сразу обрадуется своему незнанию» [92].

Очень интересны идеи и мысли педагогов и просветителей XVIII века «Через чувства должно вселять во младую душу первые приятные знания и представления и сохранять их в ней». К примеру, изречение Н. И. Новикова «...ибо нет ни единой из потребностей наших, удовлетворение которой не имело бы в себе приятности эоциональной» [93].

Важное значение эмоций для развития человека подчеркивал в своих трудах К. Д. Ушинский: «...воспитание, не придавая абсолютного значения чувствам ребенка, тем не менее в направлении их должно видеть свою главную задачу» [94]. Трактат К. Д. Ушинского «Человек как предмет воспитания», который был создан на анализе различных педагогических систем, в которых,

как пишет ученый «я обнаружил, отсутствие всякой попытки анализа чувствований и страстей», «не понимая вообще образования и жизни страстей в душе человеческой, не понимая эмоционального основания данной страсти и ее отношения к другим, педагог мало может извлечь пользы из этих педагогических рецептов...».

По существу, великий педагог подчеркивал подкрепляющую функцию эмоций «...сама природа указывает нам на это отношение: если не всегда, то очень часто она употребляет наслаждение, чтобы вынудить человека к необходимой для него и для нее деятельности, и употребляет страдание, чтобы удержать его от деятельности вредной. В такое же отношение должен стать, и воспитатель к этим явлениям человеческой души: наслаждение и страдание должны быть для него не целью, а средством вывести душу». Указывая на важность использования эмоциональных переживаний, он пишет: «педагогические истины доступны только воспитателю, но не воспитаннику, и потому воспитатель должен руководствоваться ими, но не в убеждении воспитанника в их логической силе искать для того средств. Одним из действенных средств к тому являются эмоции наслаждения и страдания, которые воспитатель может по воле возбуждать в душе воспитанника и там, где они не возбуждаются сами собою как последствия поступка» [94, с.129].

К сожалению, это чувственное (аффективное) направление в формировании личности, указанное К. Д. Ушинским и другими педагогами прошлого, в настоящее время предано забвению.

Современное образование сводится к познанию, но не является аффективным. С самого раннего возраста человека приучают к рационализму, он не получает ни одного урока чувственной жизни. А человек, не получивший урока сердечности — существо бесчувственное, заключает Р.Куттер [95]. Английский педагог А. Бэн полагал, что предметы, внушившие страх, сильно врезаются в память человека [96].

В настоящее время, декларируя необходимость наличия в образовательном процессе положительного эмоционального фона, педагоги мало уделяют внимания изучению вопроса, что на самом деле имеет место в учебном процессе. Между тем исследования свидетельствуют о явном эмоциональном неблагополучии учебного процесса.

К примеру, Н. П. Фетискин обнаружил состояние монотонии (скуки) у студентов на лекциях многих преподавателей. И. А. Шурыгиной выявлено развитие скуки на занятиях в школах. А. Я. Чебыкин показал, что эмоции, которые студенты хотели бы испытывать на занятиях, не совпадают с эмоциями, которые они испытывают реально (вместо увлечения, радости, любопытства часто отмечаются безразличие, скука, боязнь).

Результаты анализа вышеперечисленных исследований показали, что на развитие личности, эмоции влияют четырьмя способами:

1. эмоции влияют на уровень мотивации (мотивационное воздействие). Позитивные эмоции могут помочь студенту дольше заниматься учебой, потому что он остается мотивированным. С положительными эмоциями к обучению приходит внутренняя мотивация или желание учиться;

2. эмоции во время обучения влияют на чувственное познание (психологическое воздействие). Если есть положительный опыт, то с большей вероятностью студент получит удовольствие от обучения и развития любопытства и увлечения учебой;

3. эмоции также могут сделать групповую работу более эффективной (социальное воздействие);

4. эмоции влияют на уровень познавательных процессов (когнитивное воздействие). Эмоции, которые напрямую связаны с процессами обучения и результатами достижений, классифицируются как эмоции достижений. Позитивные эмоции достижения являются источником энергии и мотивации, оказывают влияние на обучение и достижения, опосредованные вниманием, саморегуляцией и мотивацией [97 - 99].

1.3 Влияние цифровой трансформации образовательного процесса на эмоциональное состояние студентов бакалавриата

Анализ работ казахстанских ученых показал недостаточность исследований педагогической сущности эмоционального состояния современных студентов применительно к высшей школе. Есть отдельные работы, представленные в форме монографий, научных статей, докладов. К примеру:

Проблема личностного и эмоционального развития рассматривается в работах С.М. Жакупова, Ж.Ы. Намазбаевой, Токсанбаевой Н.К., С.К. Бердибаевой.

С.М. Жакупов обосновал развитие эмоциональных способностей в результате взаимодействия субъектов обучения в процессе совместной деятельности. Характеризуя отличительные признаки педагогической ситуации, С.М. Джакупов отмечает, что ее возникновение обусловлено организацией эмоционального общения на уровне личностей. «Педагогическая ситуация с психологической точки зрения представляет собой, эмоциональное взаимодействие субъектов как носителей определенных социальных ролей: преподавателя и студента и т.п.» [100].

Экспериментальные исследования Токсанбаевой Н.К., С.К. Бердибаевой, определили личностные качества студенческой молодежи через систематизирующие факторы эмоционального общения в совместной деятельности [101, 102].

Ж.И. Намазбаева внесла неоценимый вклад в отечественную педагогическую психологию, разработав теорию комплексного подхода к изучению особенностей эмоционального развития личности студентов. «Применение комплексного подхода способствует развитию познавательных процессов, эмоциональной саморегуляции у студентов, повышает интерес к процессу обучения. Благодаря представлению о педагогической технологии оценки эмоционального состояния как проекте определённой педагогической системы, можно сформулировать важный принцип разработки педагогической технологии и её реализации на практике - принцип комплексности (структурной

и содержательной) образовательного процесса вуза, постулирует казахстанский ученый в своих работах [103].

В исследовании М.Ю. Саутенковой с позиции социальной психологии, осмыслен феномен эмоциональной культуры студентов, дано определение этого понятия, выделены компоненты, критерии, показатели и уровни развития эмоциональной культуры, разработана и успешно внедрена социально-психологическая модель развития эмоциональной культуры казахстанских студентов [104]. М.М. Жанпейсова в своих исследованиях предлагает методику изучения эмоционального равновесия учащихся. Методика позволяет учителю определить пути развития учащихся на основе известных четырех психологических типов человека [105].

Однако, как утверждают казахстанские ученые-педагоги У.М. Абдигапбарова, Н.Б. Жиенбаева наступившая эпоха цифровизации образования в Казахстане задает принципиально иные тренды, ориентированные на подготовку специалистов качественно иного уровня и требует создания соответствующей среды обучения в вузе. Ж.Н. Абдимуса подтверждает, что трансформированная среда обучения (онлайн - оффлайн), сетевые технологии оказывают огромное влияние на эмоциональные аспекты обучения современных студентов [106, 107].

Студенты испытывают самые разнообразные эмоции, которые могут оказать позитивное влияние на их обучение, развитие личности и здоровье. Эффекты этих эмоций могут быть сложными. Позитивные эмоции не всегда приносят пользу обучению, а неприятные эмоции не всегда мешают обучению. Тем не менее, для подавляющего большинства студентов в ходе образовательного процесса удовольствие от обучения является благотворным. Кроме того, эмоции являются ключевыми элементами идентичности и благосостояния студентов, подразумевая, что эмоции также важны сами по себе, помимо своих функций для академического обучения. По этим причинам преподаватели должны учитывать эмоции обучающихся.

Согласно поставленной нами задачи в диссертации: определение сущности эмоционального состояния дает нам возможность выявить отличительные характеристики данного феномена, определить его место и роль в структуре личности, включенной в деятельность.

С этой целью мы представили комплексный анализ исследований зарубежных и отечественных ученых, изучавших психолого-педагогическую природу эмоции в терминах, для определения понятия «эмоциональное состояние личности».

Результаты анализа показали, что на природу эмоциональных состояний в современной психологии существует две точки зрения:

1. Эмоциональные состояния являются одним из видов психических состояний (П. К. Анохин, Н. Д. Левитов, Л. В. Куликов, А. О. Прохоров, Ю. Е. Сосновикова, Е. А. Черкевич).

Обосновывают данную точку зрения данные авторы тем, что определяют психическое состояние как сложное полиструктурное явление, характеризующее личность в данный момент, во-первых, во-вторых, как целостный

симптомокомплекс в динамике психической деятельности человека, выражающееся в единстве поведения и переживания.

Показателями эмоциональных состояний, ученые называют: активацию и тонус; двойственность («амбивалентность»); широту спектра переживаний, доминирующую эмоцию, интенсивность, индивидуальную специфику эмоционального отклика.

Разделяя данную точку зрения, мы полагаем, что эмоциональные состояния, действительно, могут рассматриваться как вид психических состояний, но при этом отмечаем, что не вся эмоциональная сфера сводится к психическим состояниям;

2. Эмоциональные состояния отождествляют с эмоциями, а эмоции — с эмоциональной сферой личности (Л. С. Выготский, В. К. Вилюнас, Б. И. Додонов, Е. П. Ильин, А. Н. Леонтьев, Г. Х. Шингаров).

Исходя из этой точки зрения появляется необходимость в разграничении данных феноменов.

Сложность понимания эмоций заключается в том, что, определяя данный феномен, вышеуказанные авторы относят их то к любому классу эмоциональных явлений (эмоциональному тону, настроению, аффекту), то только к одному, называемому ими собственно эмоциями и отделяемому от других классов эмоциональных явлений.

К примеру:

- Л.С.Выготский «эмоции – это внутренний психологический механизм связи мышления с чувственно-предметной деятельностью»;

- В. К. Вилюнас «эмоции – это механизм, нарушающий равновесие в образе среды»;

- Г. Х. Шингаров как «психофизиологический механизм»;

- А. С. Шаров «психологический механизм изменения значимости».

Представители второй группы описывают эмоции как процесс:

- А. Н. Леонтьев «процесс внутренней регуляции деятельности»;

- К. Изард) «сложный процесс, имеющий нейрофизиологический, нервно-мышечный и феноменологический аспекты»;

- Р. М. Грановская «процесс, отражающий в форме переживаний личную значимость»

Можно выделить и третью группу ученых, которые рассматривают эмоции как «физиологическое состояние организма» (П. К. Анохин); «эмоциональные состояния, включенные в состав психических состояний» (Н. Д. Левитов). При более детальном анализе дефиниций обнаруживается, что многие авторы связывают описание эмоций с мотивами и потребностями личности (А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн).

Часть определений содержит в себе понимание оценочной природы эмоций (В. К. Вилюнас, Р. М. Грановская, Б. И. Додонов, А. С. Шаров). П. К. Анохин и Г. Х. Шингаров при описании эмоций указывают на приспособительный характер изучаемого феномена.

На наш взгляд, эмоция — это единица эмоциональной сферы личности, целостная, неделимая структура, являющаяся ядром, свойства которого присущи любому феномену эмоциональной сферы [108].

Одной из главных особенностей эмоции как психического явления выступает ее способность отражения, т.е. кодирование поступающей информации из окружающей действительности в субъективный атрибут субъекта эмоций, причем эмоции отражают не предметы и явления как таковые, а их значимость (личностный смысл) для человека.

Отражение значимости предметов и явлений выступает той характеристикой эмоциональной сферы, которая отличает ее от других психических явлений.

Мы солидарны с большинством ученых и считаем, что формой отражения эмоций является переживание, разделяя взгляды представителей деятельностного подхода, мы считаем, что переживание является «единицей изучения личности» и «выступает в каждом акте деятельности человека» (А. Н. Леонтьев) [109].

Основной целью возникновения и функционирования эмоций является сохранение целостности личности и организма как единой системы. Другими словами, эмоция возникает в тот момент, когда внутри системы «организм — личность» происходят структурные изменения, обусловленные воздействием внешних и внутренних стимулов, как на социальном, так и на биологическом уровнях.

Таким образом, можно считать, что *эмоция* — это психическое явление отражения в форме переживания значимости воздействия внешних и внутренних стимулов, направленное на сохранение целостности личности и организма как единой системы.

Любую эмоцию можно представить в виде процесса, т.е. последовательной смены стадий развития эмоции, которая начинается с оценивания в форме переживания поступающей в мозг информации и заканчивается ответной реакцией организма в виде психофизиологических изменений или поведенческого акта.

Данный процесс состоит из 3 этапов:

1. происходит восприятие организмом информации, поступающей от внешнего или внутреннего стимула (на этом этапе важную роль играют психофизиологические особенности организма);

2. на основании поступившего сигнала формируется потребность, и возникает момент оценивания данной потребности в виде переживания, на оценку влияют психофизиологические особенности организма и ценностно-смысловая сфера личности. Если данная потребность значима для организма и личности в целом, то происходит эмоциональное возбуждение, определяющее мобилизационные сдвиги в организме: происходит нарастание возбудимости, скорости и интенсивности протекания психических, моторных и вегетативных процессов или, напротив, их уменьшение;

3. подключается эмоциональная память (жизненный опыт), которая определяет отношение организма и личности к полученной информации, что

заканчивается (четвертый этап) возникновением определенного психофизиологического состояния или поведенческим актом, происходит разрядка и возникает эмоциональная стабильность. Эмоциональный процесс - это всегда ответная реакция на воздействие значимого внешнего или внутреннего стимула.

Эмоциональное состояние, на наш взгляд, — это более сложное психическое явление, которое включает в себя одну и более эмоций.

Но, в отличие от эмоции, основной целью возникновения эмоционального состояния является поиск необходимых внутренних ресурсов или внешних возможностей для удовлетворения значимой потребности. Оно возникает в результате невозможности отреагировать на значимое воздействие, или в результате неэффективности данного способа реагирования.

Эмоциональное состояние возникает на стадии оценки значимости актуальной потребности и заканчивается возникновением психофизиологического состояния, которое поддерживает необходимость поиска возможностей эмоциональной разрядки и удовлетворения потребности.

На основании всего вышесказанного мы можем отметить *характерологические особенности или признаки эмоциональных состояний*: сложность, фоновый характер (слабая интенсивность), значительная длительность (продолжительность во времени), беспредметность (скрытый характер причины возникновения), оценочный характер самого субъекта, специфичность динамики протекания.

Остановимся более подробно на каждом признаке.

Сложность эмоционального состояния заключается в том, что одно эмоциональное состояние может включать в себя две и более эмоций, при этом доминирующей может быть какая-то одна эмоция.

Фоновый характер (слабая интенсивность). В большинстве случаев эмоциональные состояния являются фоном, который в течение определенного времени окрашивает переживания и деятельность человека.

Некоторые авторы используют термин «эмоциональный фон», который отражает глобальное отношение человека к окружающей ситуации и к самому себе [110].

Значительная длительность (продолжительность во времени). Эмоциональные состояния могут иметь различную продолжительность во времени: от нескольких минут до нескольких часов, дней, месяцев. Но в основе своей они отличаются длительным характером протекания.

Беспредметность (скрытый характер причины возникновения). Причина возникновения эмоционального состояния не всегда осознается. Эмоциональное состояние отражает обобщенную оценку того, как складываются в данный момент обстоятельства.

Неясность причины возникновения эмоционального состояния может быть связана с мимолетной эмоцией или комплексом эмоций, породивших эмоциональное состояние, а также с нежеланием самого субъекта вспоминать и удерживать в памяти, травмирующие психику причины появления того или иного состояния [111].

Оценочный характер самого субъекта. В отличие от эмоционального реагирования, которое характеризует «что» и «как» является значимым для субъекта, эмоциональное состояние раскрывает то, каким образом субъект реагирует на значимый стимул или событие [112].

Другими словами, при эмоциональной реакции важны характеристики стимула воздействия и его значимость для индивида; при эмоциональном состоянии важны возникающие психофизиологические изменения, которые информируют о наличии или отсутствии необходимых внутренних ресурсов (способностей) для удовлетворения актуальной потребности.

Специфичность динамики протекания. Основное отличие динамики эмоционального состояния от протекания эмоционального реагирования заключается в его цикличности и поддержании эмоционального напряжения на определенном уровне.

Таким образом, эмоциональное состояние — это сложное психическое состояние отражения в форме переживания значимости воздействия внешних и внутренних стимулов.

Сущностными характеристиками данного понятия являются его сложность, слабая интенсивность, продолжительность во времени, беспредметность и, главное, оценочный характер самого субъекта, а также цикличность и поддержание внутреннего эмоционального напряжения.

Внезапное изменение парадигмы образовательного процесса с переходом на преимущественно цифровизированные формы обучения произошло в связи с тем, что новое поколение обучающихся (поколение Z) живёт в цифровой среде, которую формируют образовательно значимые цифровые технологии. Данность этого факта заставляет нас задаться вопросами: существенно ли влияние цифровой трансформации образовательного процесса на эмоциональное здоровье и состояние современных студентов? Готовы ли педагоги - «цифровые иммигранты»:

- трансформировать свою деятельность с учетом особых форм и стилей обучения «поколения Z»?

- создавать условия, способствующих развитию эмоциональной сферы студентов с целью достижения ими эмоциональной зрелости.

Развитие цифровых технологий не могло не сказаться на сфере образования, предоставив новые возможности для онлайн-обучения, использования 3D-изображений в качестве наглядных пособий, сделав более доступной учебную литературу благодаря онлайн-библиотекам.

Однако, внедрение онлайн формы образования происходило постепенно и неравномерно, и подготовка будущих педагогов, требующая выработки профессиональных компетенций при непосредственном взаимодействии субъектов образовательного процесса продолжало осуществляться традиционным способом, в аудиториях университетов и на базах практики.

Как было изложено нами выше, необходимость изменения парадигмы образовательного процесса произошло в связи с переходом на преимущественно формы онлайн-обучения. Несмотря на скепсис консервативно настроенных педагогов, студентов и представителей общественности, учебные программы

были срочно адаптированы для использования в онлайн-формате и внедрены специальные образовательные программы для данного обучения по всем специальностям.

Оказалось, что в онлайн-обучении есть много позитивных аспектов, таких как территориальная доступность, психологическая комфортность и удобный тайм-менеджмент, однако обозначились и серьёзные проблемы, такие как контроль посещаемости студентов и процесс оценивания. Кроме того, при занятиях в аудитории студенты общаются друг с другом, у них формируются общие интересы и создаётся учебная среда, в которой происходит обсуждение сложных тем и осуществляется взаимопомощь в их изучении.

В онлайн-формате тоже создаются студенческие группы, однако общение в них приобретает иной характер, оно более поверхностное и лаконичное, наблюдается не столько формирование групп по новым правилам, сколько - персонализация процесса обучения.

Персонализированность обучения, должно повлечь за собой развитие методического, организационного обеспечения, а также изменение роли преподавателя.

Исследование Санчеса Дж., Салинаса А., показало, что студенты нуждаются в психолого-педагогической поддержке при персонализированности обучения в цифровой среде [113, 114]. Данное основание подтверждается и исследованиями С.Л.Логиновой «значимым фактором успешности обучения для студентов оказалась эмоциональная поддержка и психологическое сопровождение преподавателей» [115].

С одной стороны, это способствует более целенаправленному взаимодействию студента и преподавателя, но с другой - создаёт проблему формирования адекватной профессиональной коммуникации и сравнения успеваемости студентов в группе как эмоционального критерия уровня.

Необходимо обогащать эмоциональный опыт студентов в обучении разнообразными переживаниями. Чем выше уровень развития личности, тем сложнее мир ее переживаний.

Исходя из этого, во-первых, цифровая трансформация обучения должно быть эмоционально окрашено.

Известно, что продуктивной интеллектуальной деятельности студентов содействуют, в первую очередь, положительные эмоции: интерес, удивление, любознательность. Вдохновению у лиц юношеского возраста способствуют также грусть, а также чувства влюблённости, счастья.

Исследователи отмечают необходимость включения эмоций в процесс учебной деятельности, поскольку эмоции могут быть мощным стимулом, мобилизующим энергию и актуализирующим процессы познания и саморазвития личности.

Как указывает Б.И. Додонов, «для организма важно не сохранение однообразно положительных эмоциональных состояний, а постоянный их динамизм в рамках определенной, оптимальной для данного индивида интенсивности» [84, с.173]. Отрицательные эмоции определенной степени интенсивности тоже могут быть эффективны, к примеру: переживание радости

успеха на экзамене или после защиты диплома у студента тем ярче, чем труднее был путь к нему, сопровождавшийся отрицательными эмоциями: эмоциональным и интеллектуальным напряжением, страхом и сомнением. Поэтому преподавателю необходимо для каждого студента в обучении создавать как ситуации успеха, так и неуспеха.

Во-вторых, важно, чтобы обучение ориентировалось на личный опыт студентов, помогало решению их жизненных проблем.

Развитию эмоционального опыта студентов могут способствовать содержательно-смысловые методы обучения, которые предполагают использование средств репрезентации теоретической научной информации для студенческого сообщества [108, с. 409].

В настоящее время приоритетной концепцией образования является обучение на протяжении всей жизни. Кроме того, предъявляются повышенные требования к качеству обучения, которое должно быть направлено на развитие эмоционального интеллекта, критического мышления, творческих способностей и метакогнитивных навыков.

Соответственно, важной задачей в контексте цифрового образования в течение всей жизни, как утверждают Stylianos Mystakidis, Eleni Berki & Juri Valtanen, является обеспечение качества программ цифрового обучения [116].

Цифровизация образования привела к трансформации образа жизни человечества в глобальном масштабе и возрастанию роли искусственного интеллекта во всех сферах деятельности [118]. Новый опыт онлайн-обучения оказался в целом весьма удовлетворительным и способствовал технологическому совершенствованию образовательного процесса.

В то же время, переход на онлайн-обучение, оказался и стрессогенным фактором, так как обострились проблемы неравенства, связанные с отсутствием подходящего оборудования, качественных программ или доступного Интернета. Отдельным проблемным вопросом является отсутствие полевых исследований и доступа к лабораториям, что затрудняет формирование у студентов практического опыта и может привести к сокращению подготовки по ряду специальностей [118, с.64].

Almaiah M.A., Al-Khasawneh A., Althunibat пишут, что предоставление и использование систем онлайн и электронного обучения рассматривается в качестве основной проблемы для университетов [119]. Ограниченным остаётся, считают Kharbat F.F., Abu Daabes A.S., восприятие использования инструмента электронного контроля, соблюдения конфиденциальности, а также влияния эмоциональных факторов в процессе экзамена, что требует дальнейших исследований для совершенствования образовательных цифровых технологий [120].

Также серьёзной проблемой оказалось обеспечение равного доступа к обучению в онлайн-формате студентам сельской местности.

В качестве критических факторов, влияющих на онлайн-обучение и снижающих его эффективность, мы называем проблемы с доступностью информационно-коммуникационных технологий и нежелание как преподавателей, так и студентов их использовать [121].

Мотивационный и эмоциональный аспекты рассматривается в качестве одного из основополагающих факторов, влияющих на интеграцию продуктивных технологий в образование, что требует разработки соответствующих стратегий, направленных на устранение препятствий, связанных с цифровым обучением [121, с.7].

Переход к онлайн-обучению в глобальном образовательном пространстве, создал множество проблем для преподавателей и студентов по всему миру из-за отсутствия данного опыта обучения, административными препятствиями, приводя в результате к неудовлетворительным показателям эмоциональной устойчивости субъектов образовательного процесса = $p < 0,01$). (Ma K., Chutiyami M., Zhang Y.) [122].

Одним из аспектов данного обучения является акцент на самостоятельной работе студентов, однако следует отметить, что на их способность к выполнению учебных задач влияет внутренняя ценность, связанная с внутренней мотивацией и эмоциональным состоянием.

Зарубежными исследователями ведется активная работа по решению данных аспектов. К примеру:

1. Имеется ли связь между мотивацией к обучению и эмоциональным состоянием современных студентов, что следует учитывать для повышения эффективности онлайн-обучения (Bailey D., Almusharraf N. Hatcher R.) [123];

2. Имеется ли положительная корреляция между вовлечённостью студентов, их мотивацией, эмоциональным состоянием и уровнем овладения профессиональными компетенциями (Rajabalee Y. B., Santally M. I.) [124];

3. Факторы недостаточной вовлечённости студентов в систему электронного обучения (Pakinee A., Puritat K.) [125].

В исследованиях, основной акцент ставится на важном факте как возраст.

Студенческо-юношеский возраст – очень значимый для становления личности период жизни. Он характеризуется переживанием кризиса взросления, который можно представить, как серию важных социальных и индивидуальных личностных выборов, идентификаций и самооткрытий. Особенности разрешения этого возрастного кризиса существенно влияют на формирование эмоционально-ценностного отношения к жизни и дальнейшее благополучие молодых людей.

Одним из показателей взросления является становления эмоционального мира (его автономность и стабильность механизмов регуляции) [126].

Однако, многие студенты, сталкиваясь в период трансформированного цифрового обучения в частности, с трудностями, внутренними противоречиями, неопределенностью, проявляют признаки эмоциональной незрелости: погружаются в тревожно- эмоциональные переживания, испытывают неуверенность в себе, чувства одиночества, отрицательно сказывающимися на их дальнейшем профессиональном и личностном росте, уровне эмоциональной устойчивости [127].

В качестве одного из способов повышения уровня адекватного эмоционального состояния студентов рассматривается прикладная концепция геймификации электронного обучения с учётом особенностей студенческой молодежи. Данный подход не оказывает прямого влияния на успеваемость,

указывают Pakinee, A., Puritat, K, однако способствует повышению эмоционального уровня устойчивости и заинтересованности студентов в овладении учебным курсом.

Концепция геймификации Calvert, Alzubi, основанная на цифровых играх, определяется как образовательный контент, способствующий выявлению рефлексивной способности оценки эмоционального состояния студентом, рефлексии принятия решений о способах действий в эмоциогенной ситуации и рефлексивной оценки успешности эмоциональной саморегуляции.

Данная концепция эффективна при оценивании эмоционального состояния личности, так как гомеостатическая функция эмоциональной устойчивости выполняет регуляторно-стабилизационную роль и позволяет поддерживать эмоциональный баланс, не допуская нарастания эмоциональной напряженности.

Адаптационная функция эмоциональной устойчивости позволяет гибко и адекватно приспособиться к новым или изменившимся внешним условиям без негативных последствий для личности. Функции эмоциональной устойчивости перманентно взаимодействуют друг с другом и объединяются рефлексией эмоциональной сферы личности.

Существует три вида такой рефлексии: рефлексивная способность оценки своего эмоционального состояния; рефлексия принятия решений о способах действий в эмоциогенной ситуации; рефлексивная оценка успешности эмоциональной саморегуляции.

При использовании компьютерных игр в образовательных целях поддерживаются несколько аспектов процесса изменения эмоционального состояния студента:

- уменьшается отрицательное влияние сильных эмоциональных воздействий;
- предупреждается крайний стресс;
- активизируется способность готовности к действиям в напряженных ситуациях [128].

Процесс геймификации образовательного процесса в исследованиях Хие, вырабатывает способность:

- регулировать силу эмоциональных состояний в эмоциогенных ситуациях (к примеру, период экзаменационной сессии);
- усиливать мотивированность достижения цели;
- продуктивного выполнения деятельности, несмотря на эмоциональное напряжение;
- совершенствовать знания, умения и навыки самодиагностики, самокоррекции и самопрофилактики негативных эмоциональных состояний и свойств. Ее выраженность находит взаимосвязи с адекватной самооценкой, интернальным локусом контроля, общим положительным эмоциональным фоном, отсутствием тревожности [129].

Результаты экспериментального изучения геймификации В. Chen, А. Huber, выявили способность подавлять эгоцентрическое, импульсивное или негативное эмоциональное поведение, которое также является отражением уровня эмоционального состояния студентов [130].

Многолетние исследования Tahir P. показывают, что использование обучающих игр ведет к проявлениям позитивного эмоционального состояния, повышению мотивации и повышению продуктивного взаимодействия [131].

Исследования в области обучения на основе мобильных игр, как правило, сосредоточены на мотивационных эффектах геймификации. По мнению Tomczyk, Ł., Jáuregui, V.C., Higuera Amato, глобальная тенденция широкого использования киберпространства сочетается с расширением использования различных форм цифрового обучения, однако этот процесс неоднороден в различных странах, так как традиции и этнокультурные особенности влияют на восприятие инноваций, специфику и скорость их внедрения [132]. Взгляд на практику использования педагогических технологий, направленных на стабилизацию эмоциональных состояний студентов в ведущих университетах мира через призму теории личностных ресурсов (Wang X., Jacob W. J., Blakesley) позволяет утверждать, как о наличии определённых успехов, способствующих развитию цифрового образования, так и наличии препятствий внедрения инновационных образовательных технологий, устранение которых требует соответствующих инициатив в сфере образовательной политики [133].

Становится очевидным, что онлайн-обучение отличается от кризисного дистанционного обучения, оно будет более устойчивым, а учебная деятельность при этом станет более гибридной. Изучение проблем образовательного кризиса позволит превратить проблемы, в которых столкнулось студенчество, в новые возможности онлайн-обучения.

Таким образом, влияние цифровой трансформации образовательного процесса на эмоциональное состояние студентов бакалавриата неоднозначно.

Преимущества: обучение в индивидуальном темпе, гибкость управления временем, низкое эмоциональное напряжение, минимальные стрессовые ситуации.

Рекомендации для педагогов: необходимо психологическое сопровождение (как индивидуальное, так и групповые, усилить обучающие тренинги) с обязательным использованием инновационных педагогических технологии по регуляции эмоционального состояния современных студентов.

1.4 Взаимосвязь академической успеваемости и эмоционального состояния студентов вуза

На современном этапе вопросы изучения эмоциональной составляющей процесса обучения привлекают все большее внимание исследователей психолого-педагогического направления.

Научный интерес к проблемам формирования эмоционального интеллекта в высшей школе обусловлен тем, что степень развития данной психологической характеристики личности положительно влияет на мотивацию студентов к обучению, адаптацию в университете и на академические результаты образования.

Студенты, обладающие высоким уровнем эмоциональной устойчивости, способностью адекватно воспринимать собственные и чужие переживания и управлять ими, более успешно осваивают профессиональные компетенции.

Образовательный процесс высшего учебного заведения, как известно, комплексная система, которая включает в себя не только получение и усвоение знаний, но и широкий спектр действий социального характера, что порождает проблему влияния эмоционального состояния обучающихся на академическую успеваемость, о разрешении которой как студенты, так и преподаватели должны иметь представление.

Современные образовательные программы зачастую направлены лишь на приобретение знаний и не формируют основы для развития мышления и поведения через призму понятий эмоциональный интеллект.

Развитие эмоционального интеллекта не менее важно, чем формирование когнитивных навыков обучающихся. EQ (emotional quotient) является столь же значимой характеристикой личности, как и привычный IQ – аксиома Д. Гоулмана [134].

Комплексный анализ экспериментальных исследований (Е. А. Богачев, С. С. Костенко, Н. Н. Малярчук) подтверждают аксиомичность убеждения Д. Гоулмана. Исследователи считают, что можно повысить свой уровень эмоционального интеллекта с помощью образования и упражнений, но некоторые компоненты эмоционального интеллекта, рассматриваемые им как черты личности, не меняются в течение жизни [135 - 137].

Salovey P., Maye J.D. пришли к выводу, что эмоциональный интеллект состоит в способности воспринимать и выражать эмоции как можно точнее, генерировать чувства для облегчения мышления, что помогает гармонизировать эмоциональное состояние [138].

Особую значимость Bar-On R. придает компонентам эмоционального состояния:

- 1 межличностный – эмпатия, настроение, уверенность в себе;
 - 2 адаптивность – гибкость, спокойствие, бодрость, приподнятость;
 - 3 контроль стресса – стрессоустойчивость, контроль над импульсивностью.
- 4 общий настрой – счастье и оптимизм [139].

По мнению Д. Гоулмана, показателями, составляющими эмоциональную форму состояния личности, являются:

- самосознание – уверенность в себе;
- самоконтроль – стремление к истине, сознательность, адаптивность, новаторство;
- мотивация – стремление к победе, целеустремленность, инициативность, оптимизм;
- эмпатия – умение понимать других; социальные навыки – влияние в коллективе, общение, управление конфликтами, лидерство, построение отношений, сотрудничество, умение работать в команде [134, с.76].

Заслуживают внимания И. Андреевой, которая показывает, что в юношеском возрасте уровень развития позитивного эмоционального состояния тесно взаимосвязан с индивидуальными проявлениями самоактуализации.

Согласно этим представлениям, студенты с высоким уровнем эмоционального интеллекта отличаются способностью эффективно понимать

свои и чужие эмоции и управлять ими, они склонны принимать ценности, которые присущи самоактуализирующейся личности [140].

В свою очередь высокий уровень эмоционального интеллекта как способность и потребность в понимании себя и других оказывает воздействие на эмоциональное состояние, а именно на формирование стрессоустойчивости личности, его эмоционального здоровья, позитивные установки, эмпатия, готовность к взаимодействию, устойчивая система личностных и групповых ценностей [140, с.23].

И.Ю. Елькина результатами своих исследований, подтверждает тот факт, что общий уровень эмоционального интеллекта и такие его компоненты, как понимание чужих и своих эмоций, управление ими положительно коррелируют с эмоциональным состоянием и самооценкой студентов [141].

При этом, исследования О.О.Косякова, В.Е.Медведева, Ю.А.Рокицкой, А.С.Хромовой, дают противоположные результаты: студенты с нарушениями социального поведения (агрессия) не обладают навыками для отслеживания и интерпретации эмоций других. Например, они не могут правильно интерпретировать выражения лиц одноклассников, педагогов, что доказывает отсутствие у них эмоционального интеллекта [142].

При этом было установлено, что оценки социальной компетентности от сверстников, однокурсников, педагогов являются гораздо более эффективными предикторами эмоционального состояния, чем оценки образовательного интеллекта, и это, на наш взгляд, является достоверным показателем эмоционального интеллекта.

К проблеме формирования будущей профессиональной компетенции для наиболее полного раскрытия личности учащегося в учебном процессе в своем исследовании обращалась В.В. Пшеничная [143], что позволило продолжить разработку данной проблематики и сформулировать предположения о том, что эмоциональное состояние студентов сможет предсказать изменчивость социального успеха гораздо точнее, чем черты личности.

И.Ю. Елькина, обосновывая влияние высокого уровня эмоционального интеллекта, и как следствие, эмоционального состояния будущего педагога и психолога на эффективность его профессиональной подготовки, предложила включить в учебный процесс высшей школы мероприятия, направленные на регуляцию эмоциональных состояний будущих специалистов с целью повышения их самооценки в будущей профессии [141, с.18]. Это могло бы стать эффективным инструментом повышения уровня профессиональной компетенции еще на этапе обучения студентов в вузе.

Принимая во внимание результаты исследований вышеперечисленных авторов, полагаем, что основными детерминантами эмоциональных состояний современных студентов выступают:

- профессиональная компетентность студентов (эмоциональная устойчивость и профессиональная компетентность взаимосвязаны и взаимообусловлены, чем выше уровень профессиональной компетентности, тем выше уровень саморегуляции);
- коммуникативность студентов;

- стрессоустойчивость студентов;
- отсутствие выраженной профессиональной деформации и эмоционального выгорания студентов (в ходе профессиональной деятельности различные деформации включаются в структуру личности специалиста, оказывая влияние на его эмоциональное состояние, внося изменения не только в деятельность, но и в поведение в целом).

Однако в отечественной психолого-педагогической науке нет специальных комплексных исследований, предметом которых являлось бы эмоциональное состояние как показатель академической успеваемости и мотивации личности студентов.

Эмоциональное состояние является неотъемлемой характеристикой академической успеваемости и мотивации личности студентов. Это утверждение Gupta, Wani связано с тем, что на поведенческом и физиологическом уровне, эмоциональное состояние непосредственно влияет на развитие когнитивных способностей [144].

AL-Qadri, Zhao установили, что существует взаимосвязь между факторами эмоционального состояния и академической успеваемостью студентов [145]. Carson, Carson, Birkenmeier считают, что эмоциональное устойчивое состояние является важным источником и основой языкового и профессионального развития личности, а также способностью к рефлексии [146]

Литовские исследователи Garbenis, Geležinienė и Šiaučilytė связывают это с тем, что по мере взросления, академические цели становятся более важными и поэтому больше времени уделяется именно учёбе. Что касается студентов, то основной фокус делается на таких аспектах эмоционального состояния, которые ориентированы на межличностные отношения и социализацию: эмпатия и социальная осознанность [147]. Так как положительно устойчивое эмоциональное состояние способствует успешной учёбе и развитию критического мышления. Сегодня способности к критическому мышлению у студентов достаточно низкие, это было установлено результатами исследований Apriliana, Handayani & Awalludin. Использование навыков критического мышления, считают данные авторы, поможет студентам улучшить способность к решению задач [148].

Итак, анализ научных воззрений вышеперечисленных исследователей, позволили нам определить четыре основных принципов оценки эмоционального состояния студентов:

- эмоциональная устойчивость – это основной фактор обеспечения эмоционального здоровья современных студентов;
- эмоциональную устойчивость необходимо оценивать, как когнитивную способность;
- эмоциональная устойчивость соответствует интеллектуальному поведению;
- эмоциональная устойчивость – это есть предисловие для измерения умственных способностей студента [149].

Рассмотрим рекомендации, разработанные Gupta, Wani, как результаты собственных исследований формирования эмоциональной устойчивости студентов:

- 1) распознавание эмоциональных триггеров;
- 2) определение показателей академической успеваемости и мотивации личности студентов;
- 3) ознакомление с методами самосознания и самоконтроля;
- 4) внимательность к собственным эмоциям и поведению;
- 5) установление краткосрочных и годовых целей;
- 6) работа над позитивным мышлением и мотивацией;
- 7) взятие на себя ответственности за собственные эмоции и действия;
- 8) предоставление широкого спектра возможностей студенту [144, с.19].

Не вызывает сомнения тот факт, что, для того чтобы формировать эмоциональную устойчивость студентов, педагоги сами должны им обладать.

Педагоги, обладающие развитым эмоциональным интеллектом, более успешны в своей деятельности, чем те, у кого он развит меньше.

Согласно результатам исследования Platsidou, воспринимаемая эмоциональная устойчивость педагогов существенно связана с удовлетворенностью работой и с синдромом эмоционального и профессионального выгорания, что говорит о том, что педагоги высшей школы с высоким уровнем эмоционального интеллекта, сталкиваются с меньшим выгоранием и большей удовлетворённостью от работы [150]. Результаты исследований Al-Bawaliz, Arbeyat, Hamadneh, проведённого в Иордании, подтвердили взаимосвязь между низким уровнем выгорания и высоким уровнем эмоционального интеллекта педагогов, при этом это не зависело существенно от пола, опыта работы и уровня образования [151].

Анализ литературы по исследуемой проблеме показал, что в теории и методике профессионального образования имеются предпосылки для разработки педагогических аспектов формирования эмоциональной устойчивости как основополагающего показателя эмоционального состояния студенческой молодежи в вузе.

Однако, исследований, направленных на изучение эмоционального состояния у студентов как показателя академической успеваемости и мотивации личности студентов, практически не представлены.

Необходимо отметить, что есть определенные исследования российских ученых, направленных на:

- выявление сущности и взаимосвязи эмоционального и академического (образовательного) видов интеллекта;
- систематизацию научных подходов к исследованию эмоционального интеллекта и связи его с академической успеваемостью, что представляют для нашего исследования особую ценность.

С целью изучения взаимосвязи эмоционального интеллекта и академической успеваемости студентов, Запорожцевой Г.Е. было проведено эмпирическое исследование, которое показало, что:

– во многих случаях важными факторами для успешного обучения студентов выступают не только когнитивные способности, но и уровень эмоционального интеллекта;

– эмоциональный аспект обучения значительно влияет на академические успехи и социальную адаптацию студентов;

– студенты с высоким уровнем эмоционального интеллекта имеют значительно более высокую успеваемость, чем студенты с низким его уровнем;

– развитие эмоционального интеллекта в вузах позволяет совершенствовать интеллектуальные и творческие способности студентов, обеспечивая впоследствии их профессиональный успех;

– благодаря умению эффективно управлять своими эмоциями по отношению к целям (на которые они направлены) студенты могут достигать более высоких результатов в процессе образования;

– применение методов развития эмоционального интеллекта, изменение конъюнктуры и отношений может конкурировать с другими необходимыми факторами для повышения успеваемости [152].

Шолтян Ю.О., Васильченко А.Ю установили, что эмоциональная устойчивость как показатель мотивации личности студентов характеризуется личностными детерминантами.

Личностными детерминантами эмоциональной устойчивости студентов, находящихся на разных курсах подготовки, являются:

- интернальность;
- мыслительная и поведенческая гибкость;
- рефлексивные способности (общая рефлексивность);
- рефлексивная оценка эмоционального состояния;
- рефлексия принятия решений о способах действий в эмоциогенной ситуации;

- рефлексивная оценка успешности эмоциональной саморегуляции; самооценка; эмоциональный самоконтроль [153, 154].

Индивидуальный подход при этом позволяет адаптировать гомеостатическую функцию эмоциональной устойчивости студента, которая выполняет регуляторно-стабилизационную роль и позволяет поддерживать эмоциональный баланс, не допуская нарастания эмоциональной напряженности.

Адаптационная функция эмоциональной устойчивости позволяет гибко и адекватно приспособиться к новым или изменившимся внешним условиям, или внутреннему состоянию без негативных последствий для академической успеваемости и мотивации студента.

В свою очередь, функции эмоциональной устойчивости перманентно взаимодействуют друг с другом и объединяются рефлексией эмоциональной сферы личности. Существует три вида такой рефлексии: рефлексивная способность оценки своего эмоционального состояния; рефлексия принятия решений о способах действий в эмоциогенной ситуации; рефлексивная оценка успешности эмоциональной саморегуляции.

Известно, что современное поколение студентов нуждаются в психолого-педагогической поддержке при формировании положительного фона

эмоционального состояния «значимым фактором успешности обучения для студентов оказалась эмоциональная поддержка и психологическое сопровождение преподавателей» [155].

Мотивация – это многогранная концепция, на которую обращают внимание несколько дисциплин, поскольку она считается движущей силой действий человека и не очевидна извне. Фокусируя на когнитивный подход, мотивацию определяют, как «процесс, посредством которого возбуждается и поддерживается целенаправленная деятельность» [156].

Мотивационные факторы, такие как интерес, автономия, компетентность и самоэффективность, определяют регулирующие усилия учащихся для достижения цели обучения. Саморегулируемой учебной среде, такой как высшее образование, мотивация имеет решающее значение для успешного обучения.

Считается, что саморегулируемые учебные процессы взаимозависимо связаны с мотивационными процессами, поскольку мотивация влияет на выбор стратегии обучения, процессы обучения и результаты. Точно так же саморегуляция может влиять на мотивацию учащихся.

Академическая самооценка описывает когнитивную репрезентацию воспринимаемых способностей человека в ситуации академических достижений. Для результатов обучения важно то, что внутренняя мотивация связана с воспринимаемой компетентностью учащихся и может поддерживаться подбором навыков, а также сложными задачами и обратной связью постулируют причинное влияние академической Я-концепции на внутреннюю мотивацию.

Академическая самоэффективность относится к убеждениям и отношению студентов к своим способностям достижения академического успеха, а также к вере в свои способности выполнять академические задачи и успешное изучение материалов [157]. Учащиеся с высоким уровнем самоэффективности связывают свои неудачи с меньшими попытками, а не с более низкими способностями, в то время как ученики с низкой самоэффективностью приписывают свои неудачи своим низким способностям.

Исследования с участием 214 студентов-психологов университетов Саудовской Аравии показали, что академическая самоэффективность положительно и существенно влияет на их успеваемость [158]. Кроме того, академическая самоэффективность оказывает значительное влияние на мотивацию, академическую успеваемость и эмоциональную устойчивость студентов, что подтвердило ряд научных изысканий.

Модель ARCS (внимание, актуальность, уверенность, удовлетворение) направлена на интеграцию и, таким образом, иллюстрацию отношений между теоретическими концепциями воли, мотивации, обучения и производительности, чтобы облегчить исследования и учебный дизайн для создания мотивирующей учебной среды.

Исходная модель состоит из четырех компонентов:

- внимание, относящееся к уровню возбужденного любопытства;
- актуальность данной учебной цели для студента, включая его воспринимаемую ценность;

- уверенность в индивидуальной вере в успешность учебной деятельности, включая атрибуцию, приписываемую результату обучения;

- удовлетворенность оцененным общим качеством результата и процесса обучения. Эти четыре компонента дополняются положительными показателями эмоционального состояния студентов: стратегии саморегулирования для сохранения целенаправленного поведения [159].

С точки зрения психологии «мотивация к обучению» описывается как «энергия и стремление студента учиться, эффективно работать и реализовывать свой потенциал», в дополнение к поведению, связанному с этой энергией и драйвом.

Подчеркнем, что образовательные программы в высших учебных заведениях, до настоящего времени строилась преимущественно на когнитивных подходах, а не на теории мотивации, поэтому мотивация к обучению до сих пор недооценена.

Мотивация является основным определяющим фактором качества обучения и успеха, отсутствие которых вполне может объяснить, почему преподаватели иногда наблюдают разочарованных, потерявших интерес или бросающих учебу студентов. Поэтому очень важно знать, «почему» студенты учатся, а также «что» и «как» может направлять преподавателей в их подходах к обучению и в конечном итоге влиять на эмоциональное состояние студентов, включая их сохранения в вузе [160].

В научных кругах ведется дискуссия о том, связаны ли индивидуализация и качество обучения друг с другом, или зависят друг от друга.

В то время как некоторые исследования включают индивидуализацию в их практическую реализацию качества обучения, другие считают, что качество обучения служит посредником между индивидуализацией и результатами. Ситуация усложняется тем, что как индивидуализация, так и качество обучения являются многомерными конструкциями.

В этом исследовании мы рассматриваем индивидуализацию как образовательное взаимодействие, ориентированное на интересы, активность, инициативность обучающегося и открыто – рефлексивную позицию педагога.

Следовательно, возможна различная связь между поведенческими компонентами индивидуализации, соответствующими ориентациями и суб-аспектами качества обучения. Поскольку исследований, посвященных их взаимосвязи, все еще мало, наш анализ был основан на следующих предположениях, что:

- эмоциональное состояние связано с уровнем подготовки студентов и характеризуется наличием спадов и подъемов в процессе обучения на разных курсах;

- эмоционально устойчивое состояние выполняет гомеостатическую и адаптационную функции;

- существуют личностные детерминанты эмоционального состояния студентов, которые оказываются различными на разных курсах подготовки [161].

Студенты с различной степенью выраженности учебной мотивации обнаруживают специфические особенности эмоциональной сферы. При высокой мотивированности студенты отличаются низким уровнем тревожности, социальной и предметной эмоциональности, и в то же время они имеют более высокие оценки по таким видам эмоций, как альтруистические и коммуникативные. Влияние эмоциональности на успеваемость студентов связано преимущественно с такими характеристиками эмоциональности, как тревожность, нейротизм и социальная эмоциональность. Степень и направленность влияния эмоциональности на успеваемость изменяются на разных этапах обучения.

2 ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ОЦЕНКЕ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ СОСТОЯНИЙ СТУДЕНТОВ ВУЗА

2.1 Психолого-педагогические условия регулятивной оценки эмоциональных состояний студентов

Показателем качества высшего образования является не только высокая профессиональная компетентность специалиста, но и достижение им такого уровня эмоциональной зрелости, который делает его способным самому принимать решения относительно своей жизни, судьбы, выбора стратегии поведения и деятельности, проявлять такие собственно человеческие характеристики как достоинство, свобода, ответственность, творчество, любовь.

Создание системы психолого-педагогических условий регулятивного оценивания эмоциональных состояний студентов, как известно, труднодостижимая задача, так как система — это есть перманентная деятельность ППС по повышению продуктивности и поиску эффективных технологий, способствующих формированию навыков регуляции благоприятного эмоционального статуса студентов.

К сожалению, приходится констатировать, что современные условия обучения не способствуют, а препятствуют формированию эмоциональной зрелости обучающихся. Это прагматизм и ориентированность только на ценности достижения успеха; безличные и слишком иерархизированные отношения; дефицит положительных эмоций интереса, удивления и радости; культивирование педагогами с целью стимулирования мотивации к учению у студентов отрицательных переживаний тревоги, страха, стресса; отношение к студентам как к детям и лишение их права выбора, самостоятельности и независимости.

Поэтому одной из приоритетных задач обучения в вузе сегодня является создание психолого-педагогических условий, способствующих развитию эмоциональной сферы, регуляции эмоциональных состояний как самого преподавателя, так и студентов.

В данном параграфе, мы попытались определить психолого-педагогические условия регулятивной оценки эмоциональных состояний студентов, теоретически обосновать регулятивную оценку эмоциональных состояний студентов.

Нами поставлены 3 задачи для определения содержания психолого-педагогических условий оценивания регуляции эмоциональных состояний студентов:

1. рассмотреть педагогические предпосылки изучения проблемы регулирования эмоциональных состояний личности;
2. выявить и обосновать направления психолого-педагогической оценки регуляции эмоциональных состояний;
3. определить содержание психолого-педагогических условий при оценке регуляции эмоциональных состояний студентов

Итак, по первой задаче данного параграфа: анализ психолого-педагогической литературы, позволил нам выделить следующие педагогические

предпосылки изучения проблемы оценивания регулирования эмоциональных состояний личности.

Следует констатировать, что современная педагогическая реальность требует особого подхода к изучению проблемы регулирования – как процессу поддержки благоприятных и преобразования неблагоприятных эмоциональных состояний личности в системе целостного процесса.

На возможность реализации процесса педагогического регулирования эмоциональных состояний школьника указывали Н.Д. Левитов и А.Г. Ковалев.

Исследования ученых (Л.С. Акопян, А.А. Данилкова, Б.И. Кочубея, Е.В. Новиковой, Р.В. Овчаровой, А.М. Прихожан) посвящены преимущественно проблеме регулирования неблагоприятных состояний школьников.

Е.И. Артамонова, И.Ф. Исаев, Л.В. Мардахаев, Ю.В. Сысоев считают, что значимыми факторами регулирования эмоциональных состояний школьника являются уровень профессиональной культуры педагога. М.И. Кряхтунов, В.А. Сластенин изучают готовность учителя к управлению собственными эмоциональными состояниями в педагогической деятельности [162, 163].

В качестве теоретических предпосылок изучения проблемы регулирования эмоциональных состояний студентов, то дело обстоит следующим образом:

- в исследованиях Е.П. Белозерцева, Н.В. Кузьминой, З.А. Решетовой А.И. Щербакова рассмотрены механизмы совершенствования учебного процесса в педагогических университетах.

- совершенствование психолого-педагогической подготовки учителя освещены в работах В.А. Кан-Калика, Ю.Н. Кулюткина, А.К. Марковой.

Результаты теоретического анализа по решению второй задачи, показали, что направления психолого-педагогических условий для регуляции эмоциональных состояний, выявлены в исследованиях, посвященные различным видам регуляции: эмоциональной (Е.Н. Богданов, Л.В. Тарабакина, Н.В. Титорская, А.Я. Чебыкин), волевой (В.А. Иванников, Т.И. Шульга), эмоционально-волевой (О.В. Дрокина), когнитивной (И.Л. Баскакова, Э.М. Рутман).

Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, П.М. Якобсон отмечали, что эмоции можно регулировать посредством организуемой деятельности студента.

Исследования К.А. Абульханова-Славской доказывают, что смысловые образования освобождают человека от эмоционального реагирования на внешние стимулы; развитие системы ценностно-смысловых структур личности выводит ее на новый уровень развития как субъекта жизни.

Вопросы регулирования активности рассматриваются учеными преимущественно с позиций произвольности (В.А. Иванников, О.А. Конопкин, В.И. Моросанова). Особое значение придается такому направлению как социально-психологические тренинги.

В зависимости от поставленных целей и задач вслед за Л.А. Петровской можно разделить их на инструментальные (поведенческие), направленные на коррекцию, к примеру, тревожности субъектов образовательного процесса, так как способствует результативности его деятельности, однако необходимы специальные программы комплексного преодоления тревожности.

Несмотря на отдельные описания в литературе приёмов управления эмоциональными состояниями, до сих пор не дана сущностная характеристика понятию *«педагогическое регулирование эмоциональных состояний личности обучающегося»*, не разработана целостная программа эмоционального саморазвития субъектов образовательного пространства.

На основе проведенного анализа, мы попытались сформулировать данное понятие.

«Педагогическое регулирование эмоциональных состояний личности» это целенаправленный процесс поддержки благоприятных и преобразования неблагоприятных эмоциональных состояний обучающегося, адекватных организуемой педагогом смыслообразующей деятельности в определенной логике: «состояние – отношение – действие».

В исследованиях психолого-педагогических условий регуляции эмоциональных состояний студентов, Т.П. Браун, С.И. Оксанич отмечают значимость диагностики эмоционального статуса и представлений студентов о эмоциональном здоровье [164].

Необходимость учета психического состояния, обучаемого для создания «адаптивной образовательной среды» подчеркивается П.И. Третьяковым. Согласно научным позициям Н.А. Башавец, Д. Н. Узнадзе, условия образовательной среды должны способствовать созданию установки на формирование навыков регуляции эмоционального состояния у субъектов учебного процесса [165, 166].

Т. Е. Наливайко, М. В. Шинкорук выделяют следующие направления психолого-педагогической регуляции эмоциональных состояний для определения психолого-педагогических условия поддержки эмоционального комфорта в образовательной среде:

- создание условий для развития эмоциональной, коммуникативной компетентности, творческого развития участников процесса обучения;
- формирование позитивного эмоционального фона (ситуации успеха, повышение самооценки);
- диагностическая работа, направленная на определение уровня эмоционального состояния участников образовательного процесса, развитие способностей и возможностей обучающихся;
- профилактика проблем в эмоциональной сфере, эмоционального выгорания педагогов;
- формирование психологической культуры участников образовательного процесса;
- психологическое просвещение относительно психологического здоровья, способов эмоциональной саморегуляции, поддержания эмоционального комфорта;
- психологическая помощь участникам образовательного процесса в разрешении личностных проблем;
- консультирование педагогов и родителей по вопросам поддержки эмоционального комфорта обучающихся;

- коррекционно-развивающая деятельность, направленная на работу с негативными переживаниями, ограничивающими убеждениями, фрустрирующими ощущениями [167, 168].

Таким образом, исследователи отмечают, что образовательная среда определяется как комплекс специально организованных психолого-педагогических условий, созданных для регулятивной оценки эмоциональных состояний субъектов образовательного процесса и к ним относятся:

- соотнесение педагогом переживаемых обучающимися эмоциональных состояний, его саморегуляционных возможностей и особенностей организуемой совместной деятельности;

- проживание ценностных отношений к миру посредством использования опосредованных методов и средств, оказывающих влияние преимущественно на эмоциональную сферу личности студента;

- осмысление обучающимся глубинных вопросов и проблем жизни, оперирование им образами объектов и самостоятельное конструирование школьником способов саморегуляции эмоциональных состояний;

- вариативность и гибкость использования форм, средств и методов педагогического регулирования в системе воспитания в зависимости от динамики эмоциональных состояний студента;

- инициирование осознания обучающимся роли эмоционального состояния в разрешении жизненных ситуаций посредством выявления смысла применяемых им способов и приемов собственных действий.

В рамках нашего исследования, необходимо также аргументировать тот факт, что эмоциональное состояние студентов напрямую коррелирует и кризисными периодами студенческой жизни.

Как известно, студенческий возраст – важнейший и в тоже время сложный период становления профессиональных интересов, так как студенчество переживает свое развитие через наложение ряда кризисов: возрастные; профессионального обучения; экзистенциальные кризисы, связанные с нестабильностью настоящего и неопределенностью будущего.

Переживанием кризиса взросления, как серии социальных и индивидуальных личностных выборов, идентификаций и самооткрытий – это основные характеристики данного периода. Особенности разрешения этого возрастного кризиса существенно влияют на формирование эмоционального состояния и дальнейшее благополучие молодых людей.

Несмотря на это, студенческий период остается благодатным периодом для формирования личности студента. Развитие жизнестойкости личности студентов – это тот необходимый ресурс, который может способствовать повышению эмоционального состояния и здоровья молодежи, успешной адаптации в стрессовых ситуациях с выходом на уровень самореализации.

В целом, становление личности будущего педагога в процессе вузовской подготовки происходит в том случае, если учебно-профессиональная деятельность воспринимается студентами как интересный творчески-организованный и эмоционально насыщенный процесс, способствующий реализации значимых жизненных ценностей и дающий возможность для

лично-профессионального развития. Поэтому важной педагогической задачей на этапе вузовского обучения является создание условий для проявления индивидуальности студента, развития его личностной и профессиональной идентичности.

Принимая во внимание опыт работы современных отечественных педагогов и психологов в этом направлении, можно сказать, что "... под психолого-педагогическими условиями целесообразно понимать содержательную характеристику компонентов, конституирующих создание такого процесса обучения, который был бы направлен на учет и оптимизацию эмоциональных состояний, которые могут способствовать повышению эффективности и качества обучения.

Многофункциональная, информационно насыщенная учебная деятельность порождает у студентов как положительные эмоциональные состояния: готовность к деятельности, заинтересованность, удовлетворенность, энергичность, радость, спокойствие, так и отрицательные: усталость, эмоциональное напряжение (стресс), тревога.

С этой точки зрения ориентация на актуализацию роли образования в развитии интеллектуального потенциала нации, все четче проявляется тенденция повышения требований к качеству образования, которое рассматривается в неразрывной связи с созданием условий для полной и гармоничной реализации всех возможностей и потребностей личности.

Рассмотрение обучения студентов в современном вузе, позволяет проводить его изучение в виде целостного педагогического явления, включающего не только целевую, процессуальную, содержательную, логическую, но и психолого-педагогическую стороны. Исходя из этого, можно утверждать, что система регуляции эмоционального состояния личности студента строится правильно при соблюдении определенных психолого-педагогических условий.

Условие первое: развитие культуры эмоционального поведения, саморазвития, адекватных способов саморегуляции;

Условие второе: ориентация образовательного процесса на формирование мотивов для профессиональной самореализации, реализации творческого потенциала, готовность к риску и установок на достижение успехов;

Условие третье: расширение поля коммуникативной компетенции через осознание личностных смыслов и ценностей, умения проявлять гибкость и адаптивность, избегая стереотипов поступков и действий;

Условие четвертое: развитие рефлексии, организации собственного мышления управления и решения проблемных ситуаций и творческих задач;

Условие пятое: построение образовательного процесса на основе эффективных педагогических технологий для овладения адекватными стратегиями регуляции эмоционального состояния.

Мировая практика породила немало новых педагогических технологий, существенно дополняющих методический арсенал вуза и его преподавателей, которые из-за неосведомленности и других причин слабо используются в отдельных вузах.

Педагогические технологии — методические разработки, особые педагогические микросистемы, состоящие из специально подобранных, обоснованных научно и скомпонованных в единую упорядоченную целостность педагогических и психолого-педагогических форм, методов, способов, приемов и средств, объединенных содержанием и направленностью на решение конкретной частной задачи и обеспечивающих ее качественное решение

Условие шестое — осуществление руководства образовательным процессом преподавателями-профессионалами с высокой педагогической культурой, сознающих, что они работают в педагогическом учреждении, имеющем высоконравственные цели, ценности, критерии эффективности, требующем особого стиля и методов работы.

В связи с вышеизложенным, можно сказать, что грамотное внедрение в учебный процесс психолого-педагогических условий, обеспечит безвредную для здоровья студентов активизацию их учебно-познавательной деятельности, ведущую к успешности обучения и достижению требуемых целей в системе многоуровневой профессиональной подготовки.

Таким образом, можно сделать вывод: при обосновании психолого-педагогических условий подготовки студентов в вузах необходим научный подход, что, в конечном счете, подтвердит успешность обучения и позволит обеспечить их профессиональную подготовку для выполнения функций должностного предназначения с гарантированным качеством.

Содержательные компоненты психолого-педагогических условий регулятивного оценивания эмоциональных состояний студентов, характеризуются определенными факторами:

- удовлетворение потребностей в личностно-доверительном общении между субъектами образовательного процесса;
- создание комфортной психологической атмосферы в студенческом коллективе;
- установление отношений, способствующих укреплению и сохранению эмоционального здоровья студентов;
- профилактические мероприятия по предотвращению угроз, которые могут препятствовать устойчивому и продуктивному развитию личности;
- обеспечение развивающего характера образовательного процесса, способствующего функционированию всех его субъектов;
- преобладание гуманистической центрации у субъектов образовательной среды;
- высокий уровень удовлетворенности образовательной средой.

При организации психолого-педагогических условий приоритетными качественными характеристиками образовательной среды вуза должно являться ориентированность на:

- открытость, универсальность, корпоративность, диалогичность, определяемую наличием творчески-созидательного взаимодействия всех субъектов образовательного процесса;

– вариативность, представляющая наполнение образовательной среды вуза разнообразием смыслов и значений, а также возможностью выбора студентами как содержания, так форм и способов аудиторной и внеаудиторной деятельности, помогающей найти пути взаимодействия в различных сферах самоопределения;

– целостность, включающую все необходимые компоненты взаимодействия и образующую интегративное пространство (творческое, социальное, культурное);

– образовательные программы по организации психологического сопровождения и профессиональной адаптации студентов;

– ориентации на организацию конструктивных деловых отношений «работы в команде»;

– понимания поведенческих проявлений личности, факторов обеспечивающих оптимальность особенностей функционирования;

– выявление психолого-педагогических источников стимулирования субъектов образования.

Каждое из условий требует для своей реализации соответствующих психолого-педагогических средств. Так, например, для развития рефлексии студентами применяются средства написания творческих эссе по изучаемым темам с дальнейшим обсуждением, а также исследовательские проекты, научные дискуссии, проводимые с практиками, авторами монографий, учебников, тематических семинаров, специальных лекций.

Для создания психолого-педагогических условий возможностей саморазвития применяются средства обеспечения самостоятельной дополнительной работы по освоению углублённо изучаемых курсов с помощью информационно-коммуникативной среды.

Многие вузы на сегодняшний день используют такие интерактивные методы как: мастер-классы, тренинги, пресс-конференции, пост-тесты, круглые столы, ситуационные задачи, творческие задания, составление аналитических записок, занятия по кейсам, игровое обучение, исследовательский метод обучения, мультимедийные лекции, электронные учебные издания и пр.

Нетрадиционные, современные формы, повышающие уровень активности обучения:

– это проведение лекций в виде деловых игр;

– интегрированных занятий, объединённые единой темой, проблемой;

– комбинированных, проектных занятий, игровых, диалогических, групповых, индивидуальных, бригадных взаимодействий;

– использование на практике компьютерного тестирования и мультимедийных пособий. Весьма полезными для студентов являются компьютерные программы самоконтроля.

Семинарские занятия нередко представляют собой коллективные обсуждения и принятия сообща решения проблемы на основе использования методики «мозгового штурма», анализе конкретных жизненных ситуаций, игрового моделирования процесса обучения, разработки конструктивных

проектов. Такого рода формы помогают при подготовке и написании курсовых и дипломных работ, научных докладов на конференции, когда студенты совместно с преподавателями обсуждают и разрабатывают презентации на базе информационно-коммуникационных технологий, формируя профессиональный потенциал будущего специалиста.

В современных образовательных практиках деловые игры предстают психолого-педагогическим средством активной формой обучения, которая интенсифицирует учебную деятельность, моделируя психологические, педагогические, управленческие, экономические, ситуации и дают возможность их анализировать и вырабатывать оптимальные действия в дальнейшем. Игры делают процесс обучения занимательно-интересным и создают у студентов рабочий, деловой настрой.

Различные виды семинаров и дискуссий, в основе которых лежит принцип коллективного обсуждения уже решённых в науке проблем, изучаемых в системе образования включает в себя метод «круглого стола». Данная форма учит студентов внимательно слушать выступления других, требует постоянного умственного напряжения и мыслительной активности, помогает наглядно сравнивать, выделять, критически оценивать полученную информацию, доказывать, формулировать выводы, т.е. формирует аналитические способности.

Самостоятельная работа студентов в форме ситуационных задач и тестов, с целью развития теоретических и практических навыков обучающихся, активизирует коллективную работу. Студенты, объединяясь в небольшие группы, разрабатывают программы исследований на любую интересующую проблематику и их взаимодействие между собой и преподавателем осуществляется не только в аудиторное время, но и с использованием оИ-Нпе и оп-Нпе технологий. Такой процесс максимально раскрывает творческие возможности обучающегося, позволяя улучшить навыки логического мышления, стимулируя к научно-исследовательской деятельности.

Лекция, начинающая с постановки проблемы, с вопросов, которые в ходе изложения материала необходимо решить является проблемной лекцией. В ней требуется глубокое размышление и, таким образом обеспечивается творческое усвоение будущими специалистами принципов и закономерностей изучаемой науки, активизируется учебно-познавательную деятельность студентов, их самостоятельная аудиторная и внеаудиторная работа, усвоение и применение знаний на практике.

Форма проведения лекции с заранее запланированными ошибками заключается в том, что заранее преподавателем в её содержание закладываются определённое количество ошибок поведенческого или методического характера и только в конце лекции он их озвучивает для 10-15 минутного разбора со студентами, которые в течение всей лекции отмечают у себя в конспекте замеченные ошибки.

Такого рода лекции полезны для развития у студентов высокой интеллектуальной и эмоциональной активности, теоретического мышления, для умения оперативно анализировать профессиональные ситуации, выступать в

роли экспертов, оппонентов, рецензентов, вычленять неверную или неточную информацию.

Результатом нового использования принципа наглядности является лекция-визуализация, которая состоит в выборе и подготовке системы средств наглядности, дидактически обоснованной подготовке процесса её чтения с учётом психофизиологических особенностей студентов и уровня их знаний.

Весьма полезна студентам лекция с разбором конкретных ситуаций, когда на обсуждение преподаватель ставит конкретную ситуацию, которая представляется устно или в короткой видеозаписи, диафильме. Поэтому изложение её краткое, но содержит достаточную информацию для оценки характерного явления и обсуждения.

Учебный материал проблемного содержания в лекции вдвоём моделируется двумя специалистами-преподавателями в живом диалогическом общении (например, сторонником или противником той или иной точки зрения), где обсуждается реальная профессиональная ситуация теоретических вопросов с разных позиций и при этом привлекаются в общение студенты, которые задают вопросы, высказывают свою позицию, формируют своё отношение к обсуждаемому материалу лекции, раскрывают свой эмоциональный отклик на происходящее. Применение лекции вдвоём весьма эффективно для формирования теоретического мышления, воспитания убеждений студентов, когда в совместной работе, выдвигаются гипотезы по их решению, развёртывается система доказательств и обосновывается конечный вариант.

Использование разнообразных методов и средств представления учебного материала воздействуют на разные органы восприятия человека и решают частично проблему индивидуализации получения информации. Они побуждают не только студентов, но и педагогов к постоянному творчеству, совершенствованию, профессиональному и личностному росту и позволяют качественно изменять организуемое поле взаимодействия, делать его привлекательным для студентов, укреплять их положительную мотивацию в учении, в создании условий своего развития.

Итак, анализ исследований, затрагивающих решение вопросов реализации психолого- педагогических условий, показал, что данный вид педагогических условий обладает следующими характерными признаками:

1. психолого-педагогические условия также рассматриваются учеными как совокупность возможностей образовательной и материально-пространственной среды, использование которых способствует повышению эффективности целостного педагогического процесса;

2. совокупность мер оказываемого воздействия, характеризуемых как психологопедагогические условия, направлена, в первую очередь, на развитие личности субъектов педагогической системы (педагогов или воспитанников), что обеспечивает успешное решение задач целостного педагогического процесса;

3. основной функцией психолого- педагогических условий является организация таких мер педагогического взаимодействия, которые обеспечивают

преобразование конкретных характеристик развития, воспитания и обучения личности, то есть воздействуют на личностный аспект педагогической системы;

4. совокупность психолого-педагогических условий подбирается с учетом структуры преобразуемой личностной характеристики субъекта педагогического процесса.

Как было сказано выше, студенты относятся к социальному слою населения повышенного риска, подверженному кумулятивному эффекту воздействия стресс-факторов процесса обучения и влияния выбранной профессии на личность.

К числу факторов риска Н.К. Иванова, А.М. Куликов относят перегрузку учебными занятиями, авторитарный стиль взаимоотношений преподавателей и студентов, недостаточный учет индивидуальных особенностей в обучении и воспитании. Физическое состояние, уровень физической подготовленности молодежи не позволяют ей эффективно противостоять неблагоприятным условиям внешней среды и трудностям, связанным с изменениями экономического устройства общества.

Уровень психофизической культуры молодежи за время обучения в вузе снижается, что обусловлено и резким ростом информационных и эмоциональных нагрузок, приводящих к значительному ухудшению психического самочувствия человека, повышенной тревожности, отчужденности, и низким уровнем технологической оснащенности студентов, позволяющей им преодолевать стрессовые ситуации. При этом вне воспитательного влияния оказывается сфера эмоционально - ценностных запросов молодежи, не востребована должным образом инициатива молодежи в достижении личного успеха, не найдены адекватные формы выражения привлекательности здорового образа жизни. При этом, молодые люди, встречаясь с какой-то сложностью, не могут полноценно реализовать накопившуюся энергию (вызванную физиологическим механизмом стресса), и тогда эта энергия, по мнению С.А. Бабанова, начинает разрушать самого человека. Как следствие, растёт психическое, эмоциональное напряжение, связанное со стрессом [169].

Стабильность механизмов регуляции эмоциональных состояний является показателем его эмоционального мира.

Однако, как показывают исследования Н.В. Тарабриной, А.О. Прохорова, молодые люди, сталкиваясь в период обучения с трудностями, внутренними противоречиями, неопределенностью, проявляют признаки эмоциональной незрелости: погружаются в тревожно-депрессивные эмоциональные переживания, испытывают неуверенность в себе, чувства непонятости, одиночества, отрицательно сказывающимися на их дальнейшем профессиональном и личностном росте [171].

Исходя из этого, внимание к формированию эмоционально-личностной сферы студентов в обучении является выражением гуманистических ценностей, реализация которых требуется для совершенствования высшего образования сегодня.

Гуманистические ценности, как известно, состоят в признании уникально-неповторимой ценности человека, его роли в развитии социума, усилении ответственности личности за построение своего жизненного пути.

С данных позиций эмоциональное состояние может быть определена как адекватная умеренная эмоциональная реакция на внешние воздействия. Тот, кто способен противостоять изменениям окружающей обстановки, не реагируя сверхэмоционально, может считаться эмоционально устойчивым. При этом необходимо отличать умение стабилизировать эмоции от способности контролировать их.

Критериями эмоциональной стабильности являются спокойствие ума, отсутствие тревоги и депрессии [172]. Важную роль играет также и регуляция эмоционального равновесия. В общем, возможность контролировать эмоции и управлять ими является эмоционально стабилизирующим фактором, независимо от способа их достижения

Изменение «философии современного образования состоит в том, что ему необходимо ориентироваться не на ответное, а ответственное действие; заботиться не только о «зоне ближайшего развития», а о перспективе бесконечного развития человека» [173].

Нами были определены основные положения, лежащие в основе психолого-педагогических условий регулятивной оценки эмоциональных состояний у студентов:

1. Работа со студентами по оценке, профилактике и регуляции эмоциональных состояний имеет двойственную природу – психологическую и педагогическую.

С одной стороны, ее проведение направлено на изменение психических состояний и структур испытуемых и, соответственно, носит психологический характер, с другой стороны, она осуществляется в системе вуза, а значит входит в педагогическую подсистему.

2. В силу психолого-педагогической природы разрабатываемой модели в ней выделяются цель, структурно-функциональные компоненты, адекватные компонентам психолого-педагогические условия регуляции эмоциональных состояний студентов и прогнозируемый результат реализации их;

3. Целью реализации психолого-педагогических условий является оптимизация эмоциональных состояний студентов вуза;

4. Каждый комплекс психолого-педагогических условий, входящих в состав того или иного компонента модели, разработан так, что нацелен на поэтапное развитие определенных параметров отношения к здоровью, к своему эмоциональному состоянию, а в результате на повышение уровня осознанности этого отношения:

- исследовательский компонент – условия развития эмоционального параметра отношения к здоровью;

- гностический компонент – условия развития когнитивного и практического параметров;

- практический и организационный компоненты – условия развития поведенческого компонента отношения к здоровью;

5. психолого-педагогические условия регулятивного оценивания эмоциональных состояний является системным образованием. В силу этого, как и любое другое системное образование, требуется выявления всех ее компонентов;

6. достижение эффективности и целенаправленности разработанных психолого-педагогических условий оценки эмоциональных состояний невозможно без опоры на общие дидактические и психолого-педагогические принципы, которые связаны с общей проблематикой работы с затруднениями адаптации студентов и без опоры на единый аксиоматический базис, определяющим положением которого является утверждение о целостности и многомерности человека (интегративный подход в системном взаимодействии всех пяти основных измерений: физического, аффективного, рационального, социального и нравственного).

Методологическими принципами психолого-педагогических условий оценивания являются: принцип системности, единства теории и практики, гуманизации образования.

Разработанные нами педагогические условия оценки эмоциональных состояний у студентов состоят из 3 уровней (таблица 4):

1-й - подбор адаптивных форм поведения, (индивидуальный уровень);

2-й - оптимизация взаимоотношений с однокурсниками, преподавателями (межличностный уровень);

3 - оптимизация обстановки в вузе, улучшение условий обучения (организационный уровень).

Таблица 4 - Уровни психолого-педагогических условий регулятивной оценки эмоциональных состояний студентов

Уровни психолого-педагогических условий регулятивной оценки эмоциональных состояний студентов		
1 -й уровень индивидуальный	2- й уровень - межличностный	3- й уровень - организационный
выработка адаптивных форм поведения, профилактика	оптимизация взаимоотношений с однокурсниками, преподавателями	оптимизация обстановки в вузе, улучшение условий обучения

Уровни психолого-педагогических условий оценки эмоциональных состояний студентов рассматривается как ресурсная составляющая процесса образования, система возможностей (внутренних и внешних, динамических и статических), необходимых для осуществления регулятивной оценки психоэмоциональных состояний и успешной адаптации студентов к обучению. В таблице 5 представлены психолого-педагогические условия, входящих в состав уровней, конкретизирующих и взаимодополняющих друг друга.

Таблица 5 - Психолого-педагогические условия регулятивной оценки эмоциональных состояний студентов вуза

Психолого-педагогические условия	Содержание условий
<ul style="list-style-type: none"> - научно-методическое обеспечение комплексной программы тренинга регуляции эмоциональных состояний; - моделируемые ситуации при внедрении комплексной обучающей программы тренинга регуляции эмоциональных состояний студентов. 	<ul style="list-style-type: none"> - разработка и внедрение научно-методического обеспечения, интегрированной программы тренинга регуляции эмоционального состояния студентов, основанной на современных технологиях регуляции и адаптации.
<ul style="list-style-type: none"> - особенности адаптации студентов; - особенности и динамика эмоциональных состояний; - эмоциональный, когнитивный, практический и поведенческий параметры отношения к здоровью. 	<ul style="list-style-type: none"> - выявление возможностей созданной психопрофилактической программы (диагностика и оценка эффективности)
<ul style="list-style-type: none"> - лекционно-практические занятия по современным технологиям регуляции эмоциональных состояний; - индивидуальные и групповые консультации для студентов по проблемам регуляции эмоциональных состояний. 	<ul style="list-style-type: none"> - предъявление студентам полноценной информации по вопросам здорового образа жизни, значения эмоционального состояния и овладения технологиями регуляции; - обоснование значимости информации, поддержка деятельности студентов по осознанию, усвоению и принятию информации, ее самостоятельной реализации в поведении и деятельности
<ul style="list-style-type: none"> - тренинг регуляции эмоциональных состояний; - самостоятельная работа студентов по применению приемов и методов психической регуляции. 	<ul style="list-style-type: none"> - получение и отработка навыков регуляции эмоциональных состояний; - рефлексия самостоятельного опыта применения средств саморегуляции.

Создание психолого-педагогических условий оценки эмоциональных состояний студентов обеспечивалось в процессе проведения специальной комплексной обучающей программы тренинга регуляций эмоциональным состоянием.

Считаем, что максимального понимания и освоения специальной комплексной обучающей программы тренинга можно добиться путем подборки упражнений, последовательно задействующих все этапы познавательного цикла.

В соответствии с расширенной моделью «Цикла эмпирического познания» Лесли Рай [174]. были выделены этапы и подобраны наиболее подходящие формы групповой работы:

Теоретический раздел – лекционно-практические занятия, включающие информацию о здоровом образе жизни, психологическом здоровье, эмоциональных состояниях и технологиях регуляции таких состояний.

1. теоретический этап – постановка и освещение тематики занятий (лекции, работа в малых группах, дебаты, метод заданий).

Практический раздел – тренинг регуляции эмоциональных состояний, индивидуальные и групповые консультации по запросу студентов, посвященные проблемам оценки эмоциональных состояний и вопросам укрепления и поддержания психологического здоровья, здорового стиля жизни.

2. этап рефлексии – приветствие, размышление и отражение собственных чувств, состояний и ожиданий (беседы, дискуссия, групповая динамика, мозговой штурм, работа в малых группах, метод Притч);

3. информационный этап – работа по теме, представление технологии регуляции, инструктаж по применению (демонстрация, дискуссия);

4. практический этап – апробирование (работа индивидуально и в малых группах);

5. этап рефлексии – формулировка выводов, переосмысление ситуации, эмоциональный опыт прошедшего тренинга, (групповые проговоры, работа в малых группах);

6. завершающий этап – пожелания, рекомендации участникам по отработке навыков, получения практического опыта самостоятельно (групповые ритуалы, метод Притч).

Таким образом, ведущими педагогическими условиями регулятивной оценки эмоционального состояния студентов следует признать:

- Уровень развития у студентов активной жизненной позиции (оптимизма, активности, уверенности в своих силах и в стабильности);

- Развитие высокого уровня творческого потенциала студентов (креативности личности к решению поставленных задач);

- Уровень развития активного типа жизненной установки (оптимизма, реализма);

- Развитие у студентов образа мыслей и поведения для преодоления стрессовых ситуаций (копинг, юмор, самоуважение).

На организационном уровне — оптимальную организацию учебного процесса, использование специально разработанных типов учебных занятий, организацию консультаций психолога, мониторинг эмоционального статуса студентов, создание благоприятной среды обучения студентов, организация тренингов для студентов вне учебного времени;

На индивидуальном и межличностном уровне представляется целесообразным:

- определять краткосрочные и долгосрочные цели (это повышает долгосрочную мотивацию);

- достигать краткосрочные цели: успех, который повышает степень самомотивации;

- использовать «технические перерывы», что необходимо для обеспечения эмоционального благополучия;

- освоить методику К.Решке «Управляй стрессом с оптимизмом» [174];

- создать в учебной группе благоприятный психологический климат;

- обучиться приёмам релаксации, ауторегуляции, самопрограммирования.

- уходить от ненужной конкуренции;

- стараться рассчитывать и обдуманно распределять свои нагрузки;
- учиться переключаться с одного вида деятельности на другой; проще относиться к конфликтам на учебе;
- не пытаться быть лучшим всегда и во всем. Помнить, что учеба - это всего лишь часть жизни.

2.2 Особенности эмоциональных состояний студентов бакалавриата и магистратуры

В данном подразделе нами предоставлена общая характеристика эмоциональных состояний личности студентов бакалавриата и магистратуры.

Ряд психологов-классиков: С.Л. Рубинштейн, Н.Д. Левитов, А.Н. Леонтьев, Б.И. Додонов в своих работах придерживаются деления эмоциональных состояний на собственно эмоции, чувства, настроение, аффекты и стресс. Дифференцированным признаком в данном случае выступают психологические особенности и закономерности протекания каждого явления [176].

Одними из существенных оснований поведения, деятельности и различных форм взаимодействия субъекта с окружающим миром являются эмоциональные состояния, считают вышеперечисленные авторы.

Порождаясь деятельностью, эмоциональные состояния не только являются ее неотъемлемым компонентом, но и активно выполняют функцию ее регуляции. Эмоциональные состояния имеют очень разнообразные проявления, поэтому в науке существуют их различные классификации. Так, по степени интенсивности и продолжительности эмоциональные состояния могут быть длительными и кратковременными; по субъективному переживанию – положительными и отрицательными [177].

Однако, особенности эмоциональности студенчества как специфической возрастной и социальной группы, как нами было отмечен выше, могут быть отнесены к малоизученной области именно, педагогического знания.

Студенчество – уникальный жизненный этап человека, связанный с обучением в высшем учебном заведении. Вместе с тем студенческий возраст, как этап развития, является сенситивным периодом для развития основных социогенных потенциалов человека, существенным компонентом которых являются эмоциональные отношения и состояния. Студенческий этап развития характеризуется максимальным включением личности в различные сферы общественных отношений и деятельности, которое требует мобилизации всех его ресурсов и определяет повышенные требования к его эмоциональной сфере.

В студенческом периоде особенно возрастает потребность в признании их обществом, что значительно определяется активным взаимодействием с другими социальными общностями, спецификой обучения в вузе. Потребность в общении способствует эффективному решению проблем самосознания и самоутверждения, которое невозможно вне общения с социумом.

Изучение эмоционального состояния у студентов педагогического вуза особенно важно, так как их будущая профессия непосредственно связана с

социальными взаимодействиями, а их эмоциональное состояние является своеобразным индикатором развития профессионально важных качеств.

Возраст ранней юности – один из самых сложных и наиболее важных периодов в плане формирования личности. Совершающееся в ранней юности открытие внутреннего мира сопряжено с переживанием его как ценности. В поисках смысла жизни вырабатывается мировоззрение, расширяется система ценностей. Изменения наблюдаются в направленности личности, мотивации, системе ценностных ориентаций, ролевых позиций, межличностных отношений. Известные ученые в области педагогики и психологии доказывают данные изменения в своих исследованиях.

К примеру: Б. Г. Ананьев пишет «возраст 19-20 лет, на который приходится оптимум всех характеристик, интеллектуальных и психофизиологических особенностей индивида, возраст изобилует моментами понижения функционального уровня, с которым сочетается повышение динамичности возбуждения. На последующие годы приходится более равномерная структура развития, условия жизнедеятельности студентов рассчитаны не столько на думающего, сколько на чувствующего человека [178]. Таким образом, исследователь выделяет одну из важных сторон личности студента – эмоциональные особенности. И это открытие прозвучало впервые, касаясь личности студенческой молодежи.

Что касается изучения проблемы эмоционального состояния студентов, то она является практически неразработанной.

Авторы малого количества экспериментальных исследований отмечают важность формирования эмоционального состояния студентов, однако, специального изучения данной проблемы в казахстанских работах, нами не обнаружено.

Надо отметить, что в психолого-педагогической литературе особенности студенческого возраста, характеризуется повышенной эмоциональностью и эмоциональной напряженностью. Они связаны с наличием психологических трудностей взросления, противоречивостью уровня притязаний и образа «Я».

Так, Н. В. Кузьмина подчеркивает, что долгое время психологические концепции развития акцентировали внимание лишь на одной стороне взаимосвязи личности и общества – обусловленности личности внешними условиями, тогда как вторая сторона взаимосвязи – активная роль жизненной позиции личности, ее установок, эмоциональности, осталась в тени [179]. Согласно П. М. Якобсону, характерными чертами эмоциональности юношества является большая интенсивность переживаний, открытость новым впечатлениям, эмоциональная восприимчивость, которые выражаются в том, что предметом эмоциональных переживаний становятся ролевые позиции и межличностные отношения [180].

Теоретический анализ специализированных источников, позволил нам установить следующее: студенческий возраст является заключительным этапом поступательного возрастного развития психофизиологических возможностей организма. Молодые люди в этот период обладают большими возможностями для напряженного учебного труда. Трудности обучения в вузе связаны не только

с необходимостью творческого усвоения большого объема знаний, выработкой нужных для будущей профессии умений и навыков, их практическим применением. Эти трудности явные.

Но существуют еще и скрытые трудности, которые сказываются порой весьма существенно на учебе, эмоциональном состоянии студентов [181]. К ним относятся целый ряд обстоятельств студенческой жизни, кажущихся малозначительными, когда они взяты в отдельности, но в совокупности дающие отрицательный эффект, который можно назвать неспособностью студентов к обучению в вузе.

В числе причин такого явления следующие:

1. резко отличающиеся от школьных организация обучения, требующие значительного повышения самостоятельности в овладении учебным материалом;

2. отсутствие хорошо налаженных межличностных отношений, что характерно для всякого формирующегося коллектива;

3. ломка старого, сложившегося за годы учебы жизненного стереотипа и формирование нового «вузовского»;

Экспериментальные данные, полученные нами свидетельствуют о том, что уровень самооценки существенно влияет как на качественные показатели эффективности интеллектуальной учебной деятельности, так и на время выполнения, если в структуре ее ситуации присутствуют эмоциональные факторы (стресс неуспеха, повышенная ответственность за качество деятельности). У студентов с низкой самооценкой показатели качества деятельности в эмоциогенных ситуациях ниже на статистически значимом уровне, чем у студентов с высокой самооценкой, а время выполнения деятельности больше [182].

По данным исследования, временные характеристики деятельности представляются несколько более чувствительными к отражению эмоциональных воздействий, чем характеристики качества деятельности, так как даже у испытуемых с высоким уровнем самооценки отмечено некоторое увеличение времени выполнения заданий в эмоциогенной ситуации [182, с.3].

Интересным, на наш взгляд, в данном направлении, исследование В. К. Судакова, изучавший «шкалы социально-ситуативной тревоги» в ситуациях общения студентов: учебная, самооценочная, межличностная.

В результате им были получены следующие данные: всего в группе оказалось 50% студентов с повышенной тревожностью различных видов.

По «шкалам социально-ситуативной тревоги» испытуемых-студентов с повышенной:

- межличностной тревожностью – 23%;
- самооценочной тревожностью – 27%;
- учебной тревожностью – 50%.

2% студентов испытывает повышенную тревожность при общении в учебных ситуациях, общении с преподавателями (во время экзамена, в случае неожиданного вопроса преподавателя) [183].

Вышеперечисленные исследования показывают, что эмоциональное

состояние личности студентов является единством компонентов: мотивационного, эмоционального, волевого, интеллектуального, и в его основе лежат механизмы саморегуляции, самоорганизации и самосознания. Период студенчества сопровождается различными психологическими кризисами, которые приводят к нарушению адаптации к социальной среде. Эмоциональное напряжение, тревога, растерянность, дезорганизация познавательной активности и поведения - таковы проявления психологического кризиса, весьма затрудняющие мобилизацию личностных ресурсов, необходимых для его разрешения (Г.В. Акопов, Р.А. Ахмерова).

Таким образом, к факторам, обуславливающим кризис, относятся: неудовлетворённость профессиональным образованием и профессиональной подготовкой; перестройка ведущей деятельности (испытание студента «свободой» по сравнению со школьными ограничениями); изменение социально-экономических условий жизни (из-за социально-имущественного разрыва между сокурсниками многие не столько учатся, сколько «подрабатывают», или же они полностью зависят от родителей в материальном плане). Э.Ф. Зеер, Э.Э. Сыманюк считают, что это так называемые нормативные кризисы профессионального становления [184]. Среди значимых факторов их возникновения можно выделить низкий уровень умений и навыков регуляции, а также недостатки в организации учебно-профессиональной деятельности.

Описанные условия учебной деятельности и связанные с ними кризисы профессионального становления и адаптации заметно влияют на эмоциональные состояния и эмоциональное здоровье студента.

Анализ эмоциональных состояний помогает выявить периоды повышенного уровня стресса (защитная функция эмоций); показать, как переживание значимости (или, напротив, бессмысленности) для студента ситуации обучения в высшей школе побуждает его к определенным действиям по продолжению или прекращению обучения (побудительная функция).

Изучение эмоциональных состояний, обеспечивающих внутреннюю регуляцию учебной деятельности, важно, потому что эмоциональная вовлеченность оказывает влияние на протекание учебной деятельности.

Переживания закрепляются в памяти, способствуют воспроизведению положительного и избеганию отрицательного опыта (регулятивная функция). Внешние невербальные проявления эмоций - жесты, мимика, взгляд, интонация - являются важным компонентом коммуникации и обеспечивают общение (экспрессивная функция).

Эмоции способствуют осмыслению учебных мотивов (смыслообразующая функция). И, наконец, нельзя не учитывать, что получение положительных эмоций может являться одной из целей учебной деятельности, которая оценивается молодым человеком по шкале «удовольствие - неудовольствие».

Итак, рассмотрим условную классификацию эмоциональных состояний, который был определен нами принципом равной представленности положительных и отрицательных эмоций, наличием в списке основных (базальных), по К. Изарду, эмоций, наличием маркеров тревожных состояний,

эмоций ожидания и прогноза, удовлетворения и радости, фрустрационных и интеллектуальных эмоций [184].

Рассмотрим некоторые из них:

Настроение – это эмоциональное состояние человека, которое влияет на мышление, поведение, действия и другие реакции. Поскольку настроение состояние слабое, оно развивается довольно медленно, это может занять много времени. На настроение влияет состояние здоровья, жизненные события, межличностное общение, время года, погода.

Аффект - представляет собой эмоциональный взрыв, который происходит быстро, чрезвычайно интенсивен и длится короткое время. Самоконтроль снижается или полностью исчезает во время аффекта. Иногда человек не может вспомнить, что произошло во время эмоционального взрыва. В зависимости от ситуации аффект может вызывать как положительный, так и отрицательный эффект.

Фрустрация - характеризуется состоянием напряжения, возникающим, когда человек не может достичь своей цели из-за внешнего барьера. Неудовлетворенность выходит за рамки терпения личности и может сопровождаться негативными эмоциями, например, раздражением или разочарованием.

На основе классификации Изарда К., эмоциональные состояния в нашем исследовании будут включать 18 маркеров эмоциональных состояний:

- восемь положительных (вдохновение, интерес, радость, энтузиазм, удовольствие, оптимизм, удовлетворение, благодарность);

- восемь отрицательных (отчаяние, усталость, беспокойство, тревога, страх, пессимизм, злость, безразличие) и два нейтральных (удивление, спокойствие).

Для интерпретации полученных результатов нами разработаны определения исследуемых эмоциональных состояний:

1. Тревога - отрицательное эмоциональное состояние, вызываемое ожиданием грозящей неопределенной опасности (при отсутствии ее явного объекта). Тревога может быть связана со сложившимися представлениями о себе, актуальными потребностями, межличностными отношениями или социальным статусом. Сопровождается повышенной чувствительностью к ошибкам и неудачам. Выделяют тревогу специфическую (частную, возникающую в контексте конкретной ситуации) и генерализованную (общую, характеризующую личность в целом). Может свидетельствовать о наступлении первой стадии адаптационного синдрома в ситуации стресса.

2. Понятие «беспокойство» в разговорной речи является синонимом термина «тревожность». Некоторое отличие состоит в том, что беспокойство предполагает отсутствие покоя, вызванное невозможностью субъекта достичь намеченных целей, а также наличие хлопот и суеты.

3. Страх - это выраженное отрицательное эмоциональное состояние, возникающее при переживании опасности (реальной или воображаемой) для жизни и благополучия. По классификации К. Изарда, относится к базальным (фундаментальным) эмоциям. Сопровождается неуверенностью в себе. Страх, в

зависимости от индивидуальных особенностей, может вызывать остановку деятельности, препятствовать достижению поставленных целей или, напротив, мотивировать мобилизацию энергии.

4. Удовлетворение - положительное эмоциональное состояние, связанное с субъективной положительной оценкой результатов реализации актуальных потребностей и достигнутых целей, сложившихся представлений о себе, качества межличностных отношений, социального статуса.

5. Радость - положительная, наиболее желаемая эмоция, характеризующаяся чувством уверенности, собственной значимости, любви. К. Изард выделил ее как одну из базальных положительных эмоций. Является вероятностным непрямым результатом социально значимых действий, личностных, творческих усилий человека и не сводится к сенсорным (чувственным) удовольствиям. В состоянии радости (как правило, не очень длительном) самооценка, восприятие окружающих людей, мира могут быть нереалистично позитивными. К. Изард отмечает, что успешное приспособление вызывает радость.

6. Злость является синонимом гнева, негодования. Отрицательное эмоциональное состояние, протекающее в форме аффекта, связано с появлением неожиданного серьезного препятствия на пути удовлетворения важной потребности. Часто подавляется субъектом как социально нежелательное проявление чувств. Скрывает в себе боль, обиду и страх.

7. Удивление - нейтральная эмоция, отнесенная К. Изардом к базальным (фундаментальным). Появляется как реакция на внезапно произошедшее событие (или на новый объект) и способствует сосредоточению на нем всех познавательных процессов человека.

8. Интерес - положительная базальная эмоция, способствующая развитию учебной мотивации, мотивации успеха, а также приобретению знаний, развитию интеллекта и творческих способностей. Поглощенность этой эмоцией побуждает человека длительное время заниматься заинтересовавшей его деятельностью.

9. Благодарность - положительное чувство, возникающее на основе эмоциональной и рациональной (рефлексивной) оценки сделанного кем-то добра. Формируется в процессе социализации как нравственная норма.

10. Оптимизм (от лат. *optimus* - «наилучший») - положительное эмоциональное состояние, порождаемое установкой на успех в достижении целей, верой в возможность удовлетворения актуальных потребностей.

11. Пессимизм (от лат. *pessimus* - «наихудший») - отрицательное эмоциональное состояние, возникающее в связи с установкой на негативный исход в развитии событий (или негативной оценкой уже произошедших событий); сопровождается общим «минорным» мироощущением, тревожностью.

12. Усталость - состояние, которое может вызываться чрезмерной нагрузкой (физической или психической) и препятствующее продолжению деятельности на нормальном уровне. Выражается в снижении активности, чувстве недомогания, сонливости и выраженной потребности в отдыхе.

13. Энтузиазм (от греч. *enthousiasmos* - «вдохновение») - состояние эмоционального воодушевления, связанное с высоким уровнем мотивации и побуждающее к достижению значимой цели.

14. Удовольствие - положительная эмоция, обычно возникающая в связи с положительными сенсорными (чувственными) ощущениями, эмоциональными переживаниями, удовлетворенными потребностями.

15. Спокойствие - желательное нейтральное эмоциональное состояние, связанное с уровнем мотивации, притязаний и самооценки, межличностными отношениями, ценностными ориентациями, а также темпераментом человека. Способствует работе психических познавательных процессов (напр.: мышления, внимания, ощущений, восприятия). Может быть связано со снижением потребности осознания проблемности окружающего мира. Чрезмерное спокойствие бывает проявлением скрытой тревожности.

16. Отчаяние - это отрицательное аффективное состояние, свидетельствующее о неспособности человека увидеть хорошую жизненную перспективу. Может сопровождаться ощущением бессмысленности собственного существования. В поведении отчаяние проявляется двойственно: существенным снижением активности, апатией или, напротив, паническими реакциями. Часто возникает при разрушении значимых связей или длительном воздействии фрустрирующих событий. Отчаяние свидетельствует о существенном снижении адаптационных ресурсов организма в ситуации стресса. Для преодоления этого состояния человеку может потребоваться внешняя помощь.

17. Безразличие - отрицательная эмоция, в которой проявляется отсутствие интереса, равнодушие, иногда - апатия. Установка личности на устранение важности в оценке происходящих событий, коммуникаций и даже собственного «Я».

18. Вдохновение - желательное положительное состояние, связанное с резким и неожиданным подъемом духовных сил человека. Характеризуется внезапным пониманием способа решения творческой задачи (или проблемы). Его отличают состояние легкости и одновременно глубокая и устойчивая сосредоточенность, активизация способностей, знаний и умений, высокий уровень активности познавательных процессов, высокая производительность. Как правило, вдохновение возникает в процессе активного поиска решения поставленной творческой задачи.

Стресс является своего рода ответом организма на раздражения окружающей среды – адаптационная реакция. Стресс может быть, как положительным, так и отрицательным, может мотивировать и стимулировать человека к действиям, помогать в принятии решений, но может стать причиной возникновения различных заболеваний и нарушений в организме.

Тревожность - индивидуальная психическая особенность, проявляющаяся в склонности человека к частым и интенсивным переживаниям состояния тревоги, а также в низком пороге его возникновения. У студентов это может быть ожидание приближающейся сессии, коллоквиумов и даже просто практических занятий.

Страх — отрицательное эмоциональное состояние, появляющееся при получении субъектом информации о реальной или воображаемой опасности.

Страсть — сильное, доминирующее чувство, которое фокусирует мысли и энергию людей на определенной цели. Страсть может быть, как кратковременной, так и длиться долгое время, вплоть до целой жизни.

Совокупность всех этих состояний влияет не только на успеваемость, но и на настроение студентов, на их психическое состояние, поведение и взаимоотношения.

Говоря об эмоциональном состоянии студента необходимо учитывать то, что эмоции являются важным компонентом в структуре психического здоровья в целом.

Эмоциональное благополучие - основной фактор психического благополучия. Психическая составляющая здоровья определяет качество нашей жизни. От него в значительной степени зависят личное счастье человека, его профессиональные успехи, взаимоотношения с другими людьми и все аспекты физических компонентов здоровья [186].

Известно, что обучение в вузе требует от студенческой молодежи достаточно высокого уровня физической и умственной работоспособности, дисциплинированности, способности к запоминанию большого количества информации в короткие сроки, соблюдения режима дня, умения общаться с большим количеством людей, принимать верные решения в самых различных ситуациях.

Учебно-профессиональная деятельность студентов составляет в среднем более двенадцати часов в день. Они спят не более семи часов в сутки, а учебные задания обычно выполняют по вечерам и воскресным дням, к экзаменам готовятся в ситуации острого дефицита времени. Высокие физические и умственные нагрузки студентов сопряжены с требованием самостоятельности и способностью принимать решения в новых сложных условиях вузовской деятельности, авторитарным стилем и высокой требовательностью преподавателей, недостаточным вниманием молодых людей к своему здоровью.

На этом фоне отсутствие положительного подкрепления учебной деятельности студентов со стороны преподавателей формирует у них высокие ожидания наказания, неверие в свои возможности, в результате чего молодой человек «теряет» связь между затрачиваемыми усилиями и результатами своей учебно-профессиональной деятельности, у него снижается мотивация к ней. Это вызывает чувство страха и неопределенности, развитие симптомов эмоционального выгорания.

Таким образом, эмоциональные состояния делятся на виды:

1) эмоциональный тон — это отношение к качеству ощущений (запахи, цвета, звуки), которые являются для нас неприятными, нейтральными;

2) эмоциональный отклик — это оперативная реакция на текущие изменения в окружающей жизни, определяемая возбудимостью (синтония или эмпатия), важнейшее социальное качество человека. Состав эмоциональных состояний: настроение, страсть, аффект, страх, стресс, фрустрация.

Рассмотрим составляющие эмоционального состояния, имеющие прямое отношение к изучению эмоционально-волевой сферы.

Настроение рассматривается как эмоциональное состояние человека в данное время.

Страсть – сильное, стойкое, всеохватывающее чувство, доминирующее над другими побуждениями человека и приводящее к сосредоточению на предмете страсти всех его устремлений и сил.

Е.П.Ильин рассматривает аффект как эмоциональное поведение и как бурное и кратковременное протекание эмоции. Если отрицательные переживания возникают в результате неудовлетворения каких-либо жизненно важных потребностей или конфликта между ними, то это проявление аффекта неадекватности. Аффективная возбудимость – это склонность к чрезмерно легкому возникновению бурных эмоциональных вспышек, не адекватных вызвавшей их причине [187].

Стресс – психофизиологическое состояние крайнего психического (эмоционального) напряжения, имеющего негативные последствия для здорового человека.

Фрустрация – это психическое состояние, вызванное неуспехом в удовлетворении потребности, желания, сопровождается гаммой в основном отрицательных эмоций: гневом, раздражением, чувством вины и пр. Частые фрустрации ведут к формированию отрицательных черт поведения у детей, агрессивности, повышенной возбудимости, комплексу неполноценности [94].

Исследования казахстанских ученых Намазбаевой Ж.И., Пилипчук Т.В. показали, что эмоциональные состояния, связанные с прогнозом и ожиданием (тревога, страх, ожидание); с достижением или недостижением цели (удовлетворение, воодушевление и эйфория, переживание чувства гордости, фрустрационные состояния); коммуникативных, эмоциональных состояний (веселье, смущение, стыд, презрение, влюбленность, ревность); интеллектуальных когнитивных состояний (удивление, интерес); негативных психофизиологических состояний, возникающих в процессе активной деятельности [188].

Эмоциональная идентификация – понимание эмоциональных состояний людей, причины, их вызывающие в жизненных ситуациях, эмоциональные реакции, эмоциональное состояние по отношению к произведению искусства, способность определять эмоциональные состояния изображенных на картине людей и раскрывать значение для понимания сюжета картины [189].

2.3 Интегрированная оценка эмоциональных состояний студентов в образовательной среде

Основным критерием эмоционального здоровья человека является его способность к интеграции опыта.

Прилагательное «интегративный» (от латинского *integratio* - восстановление, *integer* - целое), является для нас неким дополнением, напоминанием о необходимости целостного, всеобъемлющего подхода к функционированию человеческой психики.

Интегрированная оценка позволяет ухватить сознание в целостности, как активное, открытое, саморазвивающееся неструктурированное пространство, способное наполнять реальность смыслом, отношением и переживанием, что позволяет объединить ощущения, эмоции, чувства, мышление и переживания в целостность, в единство системы «Человек», и показать, при каких условиях возможно достижение ею подлинной целостности и аутентичности [190].

Рассмотрение человека с точки зрения интегративной методологии является важным этапом в развитии психологической науки. В.В. Козлов: «Интегративная методология исходит из постулата, что человек — существо целостное, способное к саморегуляции и развитию» [191].

Если искать предмет интегративной психологии в области исследования путей к личностному росту индивида, то можно сказать, что интегративный подход может помочь в решении этой задачи не только в её теоретическом осмыслении, но и в анализе уже существующих педагогических технологий, а также - в порождении новых методов психологии.

Интегративный подход к оценке эмоциональных состояний объединяет различные методы дыхательных психотехник, которые признаны одним из перспективных и наиболее доступных методов по восстановлению, укреплению и регуляции эмоциональных состояний личности студента.

Достаточно трудно в сложных стрессовых ситуациях «расслабляться» при помощи формул самовнушения. Когда вы торопитесь и нервничаете, бесполезно твердить себе: «Я спокоен», от этого нервное напряжение возрастает еще больше.

Использование формул самовнушения - помощь, требующая длительного применения, а в качестве неотложной помощи лучше научиться управлять своим дыханием. Поэтому тренировка и управление дыханием считается одним из наиболее эффективных и естественных способов регуляции эмоциональных состояний.

Количество трудов, которые человечество написало на протяжении своей истории на тему дыхания, вряд ли можно пересчитать. Не счесть и количества заблуждений относительно эффективности, границ применения и развивающей значимости различных техник дыхания, особенно, если они бездумно считываются из книг или по жесткому алгоритму уводятся из сферы познания предмета, стоящего за дыханием, в сторону выполнения практических точно регламентированных инструкций.

Характер дыхания, как зеркало, отражает эмоциональное состояние человека. Наше дыхание меняется, когда мы нервничаем, радуемся, сосредоточенно размышляем. Как заметил И.Р. Тарханов, у людей, находящихся в веселом, радостном настроении, дыхания представляются учащенными и поверхностными, тогда как при печали или горе дыхания делаются более редкими и отделяются продолжительными остановками, вслед за которыми обыкновенно наступает глубокий произвольный вздох, стремящийся как бы пополнить недостаток вводимого при этом в организм- воздуха [192].

Думы и воспоминания, осложненные печальными, горестными чувствами или аффектами, сопровождаются, как и следовало ожидать, замедлением

дыхательных движений и, наоборот, думы веселого, радостного характера сопровождаются учащением и усилением дыхания.

Описанные явления обнаруживаются при этом даже на людях самого спокойного характера и, стало быть, не раздражительных. Не подлежит сомнению, что не только психические процессы вызывают изменения дыхательных движений, но и наоборот - систематические дыхательные упражнения оказывают заметное влияние на общее состояние организма [192, с.34]. Это направление, на наш взгляд, заслуживает особого внимания профессионалов в области педагогики, так как имеет явный развивающий потенциал.

В потенциале методы интеграции психики, примененные в образовании и социальной практике, могут качественно повысить уровень эмоционального здоровья, способностей человека и конструктивно улучшить общество в целом

Практика применения интегративных психотехник в образовательных учреждениях, спортивных лагерях Казахстана показывает, что в результате снижается напряжённость и зависимость от деструктивных влияний. Повышается эмоциональная устойчивость, мотивация, уверенность в собственных силах

И.С. Шемет предложила концепцию психологического оздоровления, которую кратко можно выразить так: внедрение интегративных психотехнологий в социальное воспитание [193].

Концепция оздоровления и развития путем внедрения в процесс воспитания интенсивных интегративных психотехнологий и их оценки имеет широкую практическую реализацию.

Интегративные психотехнологии могут получить массовое развитие, так как они основаны на естественных, культурных и социальных механизмах психического развития. Для этого их следует изучать, адаптировать к задачам и формам обучения и к применению в условиях учебных учреждений. Приведем ниже организационные и методические принципы проведения интегративной оценки педагогического тренинга, подтвержденные практическим опытом автора по применению различных интегративных технологий в работе с подростками и молодежью.

Организационные принципы. Добровольность. Заставить человека улучшаться невозможно. Он может это сделать только в одном случае - если сам этого захочет. Насильственное воздействие дезинтегрирует и вызывает естественную реакцию защиты. В связи с этим главный принцип организации интегративной работы — добровольность.

Субъектность. Клиент интегративного психотренинга - субъект самоизменений: от его целей, намерений, усилий будет зависеть результат. Подход к клиенту как к активному субъекту процесса предполагает четкую постановку целей, объяснение методов, раскрытие для него механизма действия технологий, то есть максимальную осознанность им того, что с ним делают, и что он делает. Ему необходимо дать средства для самоанализа, самодиагностики, нужно отслеживать изменения и объяснять границы самостоятельного использования психотехник.

Высокий уровень личностной интеграции педагога. Принцип «начни с себя». Невозможно научить тому, что не умеешь сам. Инструктор интегративного тренинга – это педагог, прошедший технологии и постоянно практикующий их для целей собственного роста и интеграции.

Технологизация и стандартизация программ. Тренинговая форма предполагает составление некоторых стандартных программ под определенные цели для определенных категорий клиентов.

Сочетание групповой и индивидуальной работы. Для стандартных тренинговых программ наиболее подходящей является групповая форма работы.

Методические принципы:

Принцип постепенности. Любое воздействие является определенной нагрузкой на психику, к которой он должен адаптироваться. Мера таких нагрузок выражается в следующем: время работы, интенсивность процесса, периодичность процессинга, охват уровней психики, глубина погружения, объем группы, количество новых навыков, сложность новых навыков, количество коммуникаций, время последствий, необходимость послетренинговых домашних занятий. Все эти нагрузки должны возрастать постепенно.

Принцип последовательности (иерархичности). В соответствии с законом последовательного развития интегративных механизмов начинать интенсивный процессинг необходимо с проработки телесного уровня.

Индивидуальный подход. В тренинговом процессе необходимо учитывать индивидуальные особенности участников и гибко применять программу.

Учет возрастных особенностей. При работе с подростками и молодежью необходимо учитывать психологические особенности возраста.

Комплексное использование технологий.

Интегративные технологии прекрасно сочетаются между собой, они совместимы во времени и пространстве. Этот принцип является критерием того, относить психотехнологию к интегративной или нет: если она сочетается с другими интегративными психотехнологиями и суммарный результат от их комплексного применения выше, чем при использовании отдельной технологии, то эта психотехнология является интегративной. Из вышеперечисленного следует принцип комплексного использования интегративных психотехнологий, суть которого в сочетании в рамках одной программы различных техник (например, техники релаксации) для обеспечения оптимального результата.

Утилитарность. Важной целью тренингов является применение полученных навыков в жизни для ее улучшения. Интегративный тренинг должен иметь этот утилитарный аспект - способы «домашнего употребления» этих навыков должны быть частью обучающей программы.

Целесообразность. Каждая программа должна иметь четкую цель, осознаваемую участниками и значимую для них.

Просоциальная ориентация. Прогресс в саморазвитии, не сопровождающийся адекватным ему прогрессом в коммуникации, приводит к изоляции индивидуума и вызывает фрустрацию.

Поэтому в программу интегративного тренинга независимо от его целей должны быть включены технологии коммуникации и технологии

взаимопомощи, выдерживать эмоциональный и мотивационный баланс развития.

По нашему мнению, при оценке и проведении интегративных упражнений необходимо:

- 1) разделять их возможную практическую значимость.
- 2) корректное применение дыхательных упражнений (оздоровительный эффект подтвержден многовековым опытом использования для этих целей восточных методов интеграции).

Научное обоснование применяемых в учебном процессе методов эмоциональной регуляции и адаптации конкретных методик в соответствии со спецификой вузов может открыть новые подходы к решению проблем повышения успешности учебной деятельности, а реализация выработанных в ходе исследования рекомендаций позволит совершенствовать современную образовательную систему.

Несмотря на многогранность вопросов, решаемых современной педагогической наукой, проблема эффективного формирования эмоциональной устойчивости студентов остается неизученной.

Ее решение требует учета специфики формируемых явлений: «эмоциональная регуляция», «эмоциональное состояние» и особенностей современной профессиональной подготовки будущих специалистов в вузе.

В зарубежных публикациях наиболее близкими понятиями к феномену «эмоциональная саморегуляция» являются “emotional regulation” (эмоциональная регуляция) и “emotion regulation” (регуляция эмоций), “self-regulation” (саморегуляция).

Основное различие состоит в том, что если первые два близки по содержанию, то “self-regulation” – более широкий термин, включающий не только эмоциональную, но и когнитивную регуляцию, которые необходимо рассматривать как отдельные феномены.

Интересна позиция Корр С.В., в исследовании «Antecedents of self-regulation: A developmental perspective. *Developmental Psychology*», где автор определяет эмоциональную саморегуляцию как «способность выполнять требование, инициировать и прекращать деятельность, в соответствии с требованиями ситуации, изменять интенсивность, частоту и продолжительность словесных и моторных действий в различных условиях (социальных, воспитательных), отложить действие по отношению к желаемому объекту или цели, и создать социально одобряемое поведение в отсутствии внешнего наблюдения» [194].

Zeman J., Shipman K., Penza-Clyve S. отмечают, что эмоциональное регулирование является не только эмоциональным подавлением. Это динамичный и сложный процесс, который включает в себя механизмы контроля, такие как преувеличение, замещение и нейтрализация в дополнение к торможению [195]. Dahl R.E. в определении эмоций акцентирует внимание на наличие цели: регулирование эмоций – это попытка человека управления эмоциями, чтобы конкретная эмоция могла быть использована для достижения цели [196]. Мы выдвигаем на первый план - роль регуляции в адаптации

индивидуума: эмоциональное регулирование – это «внутренние и внешние факторы, посредством которых эмоциональное возбуждение перенаправляется, контролируется, изменяется и модифицируется, чтобы индивидуум мог адаптироваться в эмоционально возбуждающих ситуациях» [197].

Значимость роли регуляции эмоций в поддержании внутреннего возбуждения «в пределах управляемого, оптимизирующего деятельность диапазона» [198, с. 15], отмечают Panfile T.M. и Laible D.J. «...эмоциональная регуляция — это способность человека реагировать на требования окружающей среды с помощью ряда эмоций (как положительных, так и отрицательных) контролируемым образом.

Таким образом, авторами подчеркивается осознание и оценка своего эмоционального опыта, его изменение, целенаправленность, преднамеренность и направленность на адаптацию.

Под термином «эмоциональная регуляция» Eisenberg N., Spinrad T.L., Gross J.J., Walden T.A., Smith M.C. рассматривается процесс инициирования, торможения и/или изменения эмоционального состояния служащего для достижения биологической или социальной адаптации (связанной с воздействием) или достижения индивидуальных целей. Этот процесс не ограничивается контролем эмоций, чаще всего произвольный, целенаправленный, и может осуществляться до проявления эмоции, во время ее проявления и после. Это преимущественно осознанный и преднамеренный процесс.

Основные аспекты проблемы эмоциональной регуляции

1. В самом общем виде эмоциональная регуляция поведения представляет собой целостный комплекс психических процессов, обеспечивающих целенаправленное, осознанное, опосредованное изменение или преодоление актуального эмоционального состояния.

2. Смысл функционирования системы эмоциональной регуляции – эффективная адаптация индивида к эмоциогенным обстоятельствам, и минимизация вероятности негативных эмоциональных переживаний.

3. Система эмоциональной регуляции включает ряд компонентов, каждый из которых выполняет определенную функцию.

На наш взгляд, можно выделить три компонента: когнитивный, отвечающий за оценку значимости эмоциогенных явлений и ситуации; экспрессивный, отражающийся в проявлениях эмоциональных переживаний в поведении.

Согласно задачам нашего исследования, нам очень интересна позиция казахстанского ученого Байтукбаевой Б.Д. Автор в своей диссертации «Психолого-педагогические условия формирования психоэмоциональной устойчивости будущих педагогов вуза», автор заостряет внимание на том факте, что эмоциональная регуляция представляет собой психологический механизм управления эмоциями и выступает одним из значимых методов, применяемых при формировании психоэмоциональной устойчивости, которая позволяет управлять эмоциональным восприятием человека, контролировать оптимум мотивации и даже конструировать нужное мировоззрение [199].

В целях применения регуляции к профессиональной педагогической деятельности педагогов вуза, Байтукбаевой Б.Д. определен тезис о том, что «педагогическую деятельность следует начинать с определения личных и профессиональных целей, задач и выделения приоритетов. Они позволят сформировать устойчивую основу для центра управления в эмоциональном восприятии реальных педагогических ситуаций. Насыщенность общения следует компенсировать поиском времени для одиночества - с психофизиологической точки зрения человеку необходима прерывность эмоциональной напряженности.

Это основная проблема современной системы образования, так как объемы реальной нагрузки большинства педагогов - значительно выше рекомендованных. Прерывность эмоциональной напряженности обеспечивается и при смене деятельности. Будущий педагог вуза должен обладать навыками построения лекций и семинаров, используя психологические схемы перехода из состояния в состояние».

Существуют различные варианты интегративного оценивания регуляции эмоциональных состояний студентов в современной образовательной системе: метод Т – групп; психодрама; интеракционные методы и «мозговой штурм».

Основой всех вариантов является метод групповой дискуссии. «Сущность групповой дискуссии составляет спонтанная нерегламентированная вербальная интеракция между участниками процесса, направленная на объективацию и исследование их эмоционального состояния с целью оптимизации этих показателей.

С точки зрения направленности дискуссии делятся на:

- «тематические», когда обсуждаются общие значимые для участников группы проблемы;
- «библиографические» - ориентированные на индивидуальный опыт участников;
- «интеракционные», когда материалом дискуссии является структура и содержание отношений и взаимоотношений между участниками группы, складывающихся «здесь и теперь».

Метод групповой дискуссии использовался в экспериментальной части нашей работы.

В связи с этим, наиболее целесообразно проводить тренинг в форме Т – групп («разговаривающая группа».)

Общение в Т-группе происходит свободно и раскованно. Педагогу в данной ситуации необходимо играть роль доброжелательного наблюдателя, напоминая и направляя по линии замысла общения – поиск взаимопонимания, а не лидирующей функции.

Важным результатом работы «Т-группы» является «повышение чувствительности» к другим людям и к себе (имеется в виду эмоциональное познание другого человека и самого себя как субъекта общения). Общение в Т-группах осуществляется преимущественно на языке «чувств и эмоций», поэтому огромное значение придается невербальным средствам общения, которые, как показывают исследования, большинство необщительных людей ими не владеет.

Т-группа представляет собой реальный мир в миниатюре, с теми же видами задач и межличностных конфликтов, которые встречаются на жизненном пути каждого человека. Отличие состоит в том, что Т-группа обеспечивает возможность для решения проблем, не всегда разрешимых в реальной жизни.

Система обратной связи в Т-группе позволяет каждому участнику видеть, как другие интерпретируют то, что он говорит и делает, а, следовательно, создает предпосылку для осмысления возможных последствий своих действий в группе. «Прежде всего Т-группа является обучающей лабораторией. При этом предполагается, что член группы выступает и как участник, который может экспериментировать с изменениями поведения, и наблюдатель, который может контролировать результат этих изменений.

Метод Т-группы как лабораторный педагогический тренинг, имеет 4 «метацели».

Во-первых, целью Т-группы является повышение способности отдельных ее участников осознавать ситуацию. Группа стремится определять как можно больше возможностей выбора при встрече с жизненными трудностями и проблемами.

Во-вторых, в Т-группе поощряется исследования отношения к действительности. Вопрос о том, что происходит сейчас и почему, все время стоит перед членами группы.

В-третьих, в Т-группах раскрывается значение аутентичности в межличностных взаимоотношениях. Неопределенность целей и процесса Т-группы порождает разнообразие чувств. Необходимо уметь направлять свои усилия, чтобы понять эти чувства, научиться разделять их с окружающими и быть восприимчивым к ответной коммуникации.

В-четвертых, Т-группы представляют собой модель руководства, построенного на сотрудничестве. Руководитель в Т-группе старается не прибегать к «политике силы» и принуждающему контролю. Участники Т-групп для получения информации больше полагаются друг на друга, чем на руководителя. Авторитет руководителя основан на специальных знаниях и внимательном отношении к участникам группы.

Повышение «чувствительности» между членами Т-группы обеспечивается за счет их эмоционального раскрепощения.

На эмоциональное раскрепощение участников Т-группы и, как следствие, повышение их активности в общении друг с другом, оказывает *влияние механизм эмоциональной удовлетворенности общением*. Результативность его воздействия проверялось нами при помощи такого задания как «Передача эмоций».

Участники Т-групп рассаживаются в круг и рассчитываются по часовой стрелке. Первому предлагается накопить максимум отрицательных эмоций и в одной - двух фразах, жестах, мимике «выплеснуть» весь накопленный запас на своего соседа под № 2, постаравшись вложить максимум темперамента и эмоций. Второй «вымещает» отрицательные эмоции на следующего по кругу. Затем задание несколько меняется. Первый участник круга, используя положительные эмоции, должен одной – двумя приветливыми фразами,

подкрепленными невербальными знаками, поделится хорошим настроением с соседом. Второй, получив заряд положительных эмоций, передает его третьему.

Таким образом, включается цепь положительных эмоций, где педагог предлагает участникам сравнить цепи отрицательных и положительных эмоций, и решить какую из них следует оборвать, а какую продолжить. После передачи отрицательных и положительных эмоций, нами проводилась диагностика показателей уровня эмоционального состояния у студентов Т-групп. В результате был сделан вывод, что именно положительные эмоции стимулируют повышение уровня активности общения личности.

В процессе активного использования интегративного метода (в данном случае игровое моделирование или имитационных игры).

Игровые методы являются интегративными, т.е. включают в себя элементы тренинга, разбор конкретных ситуаций и дискуссионные методы в зависимости от целей игры.

Различают две большие группы игр: деловые и организационные. И те, и другие являются имитационными, т.е. имитируют определенный реальный процесс. И те, и другие имеют развивающий и обучающий эффект. Однако, если в деловых играх заранее задается имитационная модель, то в организационных участники сами вырабатывают систему решений.

Игровые методы весьма разнообразны. Среди них наибольшее распространение получил метод ролевых игр. В ролевой игре создается проблемная ситуация, а отдельные участники группы представляют себя в роли действующих лиц и спонтанно разыгрывают ее в лицах. В ходе ролевой игры участники могут попеременно выступать то активными исполнителями ролей, то зрителями-судьями. В заключении же процедуры проводится групповая дискуссия, в ходе которой обсуждается адекватность предложенных решений, а также уместность, правдоподобность, целесообразность поведения, продемонстрированного участниками.

Таким образом, исполнение ролевой игры как интегрированной оценки регуляции эмоционального состояния, необходимы для того, чтобы испытуемые могли: 1) Уяснить собственные эмоциональные установки, чувства, мысли, связанные с их выполнением. 2) Развить умение «входить в положение других» лучше понимать их позиции и чувства, что непосредственно связано с психологическими явлениями идентификации и эмпатий. 3) Опробовать новые роли и формы общения в ситуациях, моделирующих реальную жизнь.

Несмотря на условность игровой ситуации, эмоции, которые испытывают играющие, являются настоящими, подлинными. Реальны желания и замыслы испытуемых, а также проблемы, которые ими решаются в игровой ситуации.

Применение метода ситуационно-ролевой игры в процессе формирующего эксперимента, позволило изучить *действие коммуникативной значимости в регуляции эмоциональным состоянием студентов.*

На начальной стадии экспериментального исследования, оценивая эмоциональное состояние, мы наблюдали влияние условий «успеха» и «неуспеха» при выполнении заданий испытуемыми на уровень управления собственным эмоциональным состоянием. сформированности их активности в

общении. Используя принцип восхождения от организации деятельности, обеспечение ее интегративной направленности к оценке собственно личностных качеств эмоционального фона, нами выделяются следующие педагогические положения: *актуализация эмоциональных переживаний; развитие самосознания; прогнозирование* развития личности, выработка педагогических стратегий (таблица 6).

Таблица 6 - Педагогические положения обеспечения интегративной направленности к оценке эмоционального состояния личности

Положения	Содержание	Критерии формирования
Актуализация эмоциональных переживаний	Осмысление проблем с позиции будущего, формирование социальной позиции.	перенос доказывание, оценивание, предвидит возможности, определяет перспективы, намечает пути решения проблем
Развитие самосознания	применение знаний и творческих способностей в социально значимой деятельности	включается в социально ценностную = социально значимую деятельность
прогнозирование эмоционального состояния	выработка педагогических стратегий	включается в социально значимую деятельность
Примечание – Составлено автором по результатам эксперимента		

Остановимся на характеристике педагогических положений обеспечения интегративной направленности к оценке эмоционального состояния личности.

1. Актуализация эмоциональных переживаний

Мотивация поведения студентов, детерминирующая их активность, неразрывно связана с эмоциями и переживаниями, возникающие в учебной деятельности.

В постсоветском пространстве одной из первых этой проблемой стала заниматься Л.З. Неверович [200]. В ее исследованиях было убедительно показано, что создание определенного настроения у студента, актуализация положительных или отрицательных переживаний позволяет переориентировать его активность, создать предпосылки для качественного выполнения учебной деятельности. Постепенно закрепляющиеся эмоциональные переживания с течением времени способны сами выступать в роли этических инстанций, обеспечивающих качественное исполнение продуктивно-деятельностного обучения.

Исследования Л.З. Неверович показали также, что положительно зарекомендовал себя прием стимулирования социальных переживаний посредством актуализации так называемого «эмоционального воображения».

Суть его состоит в том, что посредством моделирования какой-либо будущей ситуации у студентов вызываются соответствующие эмоциональные

переживания: отрицательные или положительные. Это усиливает наличный уровень мотивации, повышает интеллектуальную и когнитивную активность.

Описанный прием дает свои положительные результаты, активность субъектов образовательного процесса становится высокой на протяжении всей деятельности, а качество формируемых профессиональных компетенций значительно возрастает.

Следует отметить, что прием эмоционального моделирования ситуации является эффективным способом порождения переживаний. Он позволяет быстрее формировать рациональные компоненты мотивации, воплощаясь в формы инициативного и ответственного поведения.

Использование приема эмоционального моделирования ситуации дает возможность качественно решать задачи профессиональной подготовки будущего педагога и психолога, подключать социально-значимые мотивы к смысловой и эмоциональной сфере личности студентов.

Развитие же соответствующих эмоций в одной сфере переносится и на другие области (научно-исследовательская, проектная, написание научных работ). При этом важно, чтобы расширяя пространство сознания студентов за счет философски ориентированного познания обыденного, мы учили студентов открывать новое в известном, видеть неизвестное в понятном, создавая тем самым дополнительную мотивацию своих действий, на основе позитивного эмоционального состояния.

2. Важным педагогическим положением обеспечения интегрированной оценки эмоционального состояния личности, является работа над развитием самосознания.

Известно, что самосознание представляет собой одну из наиболее «интимных» сторон человеческой психики, характеризует внутренний мир человека. Самосознание, как мы его определяем, - это функция «Я» как субъекта, активного деятельного начала, направленная на создание образа «Я». В свою очередь, образ «Я», включаясь в структуру «Я» как субъекта, изменяет его, выполняя, тем самым, саморегулирующую функцию. Самооценивание и саморегулирование – две стороны самосознания, обеспечивающие диалог в системе «Я – Я» и, в то же время, единство и целостность человеческого «Я».

Как самооценивание, так и саморегулирование включают в себя рациональный и эмоциональный компоненты. Рациональный компонент самооценивания в психологии принято называть самопознанием, а эмоциональный – эмоционально-ценностным отношением.

В результате самопознания рождается знание о себе.

Итогом эмоционально-ценностного отношения человека является ощущение себя как целостности, переживание им собственного «Я» и собственной личности как уникальной индивидуальности.

В реальности самооценивание рассматривается как синтез самопознания и эмоционально-ценностного отношения к себе, итогом чего является образ «Я». Полнота, эмоциональная насыщенность образа «Я», соотнесенного с реальным бытием личности, нормами и ценностями, служат основой для развертывания деятельности саморегулирования.

Рациональным компонентом саморегулирования является анализ о необходимости изменения действий и поступков, черт личности и характера с целью дальнейшего совершенствования управления деятельностью и поведением, повышения уровня их адекватности.

В качестве эмоционального компонента выступает переживание удовлетворенности–неудовлетворенности собой, своими действиями, качествами.

Также, как и в первом случае, знание о необходимости коррекции собственного поведения сливается с переживанием удовлетворенности – неудовлетворенности собой, образуя акты саморегулирования, итогом чего выступает развертывание деятельности по саморегулированию, самовоспитанию.

Исследования отечественных психологов (Ж.И.Намазбаева, А.К.Сатова, М.А.Перленбетов, О.С.Сангилбаев) позволяют говорить о том, что самосознание может функционировать на различных уровнях.

Так, Ж.И. Намазбаева [201] предлагает рассматривать самосознание на уровне личности. Соответственно, выделенным уровням, различает единицы самосознания: «На уровне органического самосознания такая единица имеет сенсорно-перцептивную природу, на уровне индивидуального самосознания – представляет собой воспринимаемую оценку себя другими людьми и соответственную самооценку, и социальную идентичность. На уровне личностного самосознания такой единицей является конфликтный смысл, путем столкновения в поступке одних личностных качеств с другими, проявляющий для личности значение ее же собственных свойств и сигнализирующий об этом в форме эмоционально-ценностного отношения к себе» [201, с.88].

Структура самооценки представляется двумя компонентами – когнитивным и эмоциональным.

Первый отражает знания человека о себе, второй - отношение к себе. В процессе оценивания себя эти компоненты функционируют в неразрывном единстве: ни тот, ни другой не может быть представлен в чистом виде. Знания о себе человек приобретает в социальных контактах, и они неизбежно обрастают эмоциями, сила и напряженность которых зависит от значимости для личности оцениваемого содержания.

Изучая специфику взаимодействия этих компонентов в студенческом возрасте О.С.Сангилбаев, М.А.Перленбетов [202] выделили 2 уровня сформированности эмоционального компонента самооценки.

1 уровень – характеризуется реалистичной самооценкой: преимущественная ориентация субъектом при обосновании самооценки на знание своих особенностей;

2 уровень – преимущественная неадекватность самооценки; обоснование ее эмоциональными предпочтениями.

С точки зрения становления адекватных форм эмоционального состояния, важно создавать такие условия, при котором студент становится способным соотносить свою деятельность, поведение с соответственными эталонами, повысить уровень критичности оценивания, осознать способы того, что и

как они делают. Формирование адекватности самооценивания, создание предпосылок для становления саморегулирования выступают в качестве факторов педагогического воздействия на личность, когда оно становится опосредованным собственным отношением к себе. Здесь, на наш взгляд, кроются значительные резервы педагогического сотрудничества и общения.

3. прогнозирование эмоционального состояния, выработка педагогических стратегий.

Проблема прогнозирования и выработка педагогических стратегий имеет особое значение. Без этого педагогический процесс теряет целенаправленность, начинает ориентироваться только на выполнение программных требований, не опирается на реальный уровень психического развития каждого студента. В результате имеет место постановка амфорных целей, которые не выстроены в систему и не обобщены генеральной идеей – целью развития личности.

Таким образом, прогнозирование определяется через понятие предвосхищения, предсказания, предвидения будущего. Такое предвосхищение может располагаться на различных участках временной оси и носить вероятностный характер.

Педагогическое прогнозирование, сохраняя общие черты, присущие прогнозированию в целом, имеет свою специфику, которое определяется, прежде всего, профессиональной деятельностью. Такая специфика находит выражение в содержании прогноза. Педагог может прогнозировать развитие личности, развитие педагогического процесса, наконец, развитие и проявление в будущем своих личностных особенностей.

Прогнозирование того или иного эмоционального состояния может осуществляться *по четырем направлениям, которые составляют стратегии педагогического воздействия:*

- 1) развитие;
- 2) стимулирование (поддержание на достигнутом уровне и создание условий для дальнейшего развития);
- 3) блокирование;
- 4) изменение.

Схематически основные стратегии можно изобразить при помощи «педагогического квадрата».

Блокирование	Стимулирование
Изменение	Развитие

В ячейку «Развитие» вписываются те качества, которые нуждаются в интенсивном развитии. В ячейку «Стимулирование» вписываются качества и характеристики, которые относительно развиты, отвечают требованиям возраста. Их следует поддерживать на достигнутом уровне и стимулировать дальнейшее развитие. В ячейку «Блокирование» записываются качества и черты характера, которые начали по тем или иным причинам «распадаться», ухудшаться. Дальнейшее ухудшение нужно «заблокировать», предотвратить. Необходимо выяснить причины этого и наметить меры по предотвращению снижения статуса. В ячейку «Изменение» вписываются черты и свойства,

которые необходимо перестраивать, коррегировать. «Педагогический квадрат» позволяет системно «увидеть» личность и построить педагогический прогноз.

В рамках нашего исследования, согласно поставленной задаче, «Педагогический квадрат» заполняется на основе педагогической составляющей «эмоциональное состояние» и очень важно, учитывать «Критерии эмоционального состояния» (таблица 7)

Таблица 7 - Педагогическая составляющая понятия «эмоциональное состояние»

Педагогическая составляющая понятия «эмоциональное состояние».	
Определяется с учетом:	
- времени появления эмоционального состояния при постоянном действии эмоциогенного фактора; чем позднее появляются эмоциональные состояния, тем выше эмоциональная устойчивость	
- силы эмоциогенного воздействия, которая вызывает определенное эмоциональное состояние; чем больше должна быть сила этого воздействия, тем выше эмоциональная устойчивость человека	
- способности преодолевать состояние излишнего эмоционального возбуждения при выполнении сложной деятельности	
- относительности устойчивости оптимального уровня интенсивности эмоциональных реакций	
- устойчивости качественных особенностей эмоциональных состояний, стабильной направленностью эмоциональных переживаний по их содержанию на положительное решение предстоящих задач	
- устойчивость эмоционального состояния характеризующееся взаимодействием эмоциональных, интеллектуальных, мотивационных компонентов профессиональной подготовки будущего учителя, которое обеспечивает успешное достижение цели деятельности и эффективное социально-ролевое поведение.	

Критериями эмоциональной устойчивости являются помехоустойчивость, активность, работоспособность, самочувствие, активность, настроение (см. таблицу 8).

Таблица 8 - Критерии эмоционального состояния студентов

Критерии эмоционального состояния	Характеристика критерия
1	2
Помехоустойчивость	Способность противостоять действию внешних (звуковые шумы, посторонние раздражители) и внутренних помех (взаимное влияние следов памяти и любых процессов, протекающих в один и тот же период)
Работоспособность	Состояние человека, при котором физиологические и психические функции организма характеризуют его способность выполнять заданное количество работы определенного качества за требуемый промежуток времени
Чувство уверенности в себе, своих силах	Внутреннее ощущение собственных сил, прав и потенциала. Уверенность в своих силах, возможностях, способностях; отсутствие колебаний и сомнений

Продолжение таблицы 8

1	2
Самочувствие	Комплекс индивидуальных ощущений, характеризующие уровни физиологического и психологического комфорта. Состоит из общих характеристик: хорошее или плохое самочувствие, и индивидуальных переживаний: физиологический дискомфорт, проблемы при выполнении заданных действий
Активность	Процесс активного взаимодействия субъекта с другими людьми, окружающим миром
Настроение	Внутреннее состояние душевного настроя.

Таким образом, мы рассмотрели сущностное содержание интегративного подхода к регуляции эмоциональных состояний студентов в современной образовательной системе на основании этого, мы планируем провести опытно-экспериментальное исследование, которое позволит обнаружить эффективные способы саморегуляции собственных эмоциональных процессов.

Сопоставление и анализ различных точек зрения и позиции авторов в определении эмоционального состояния будущих специалистов, мы полагаем, что именно интегративный подход в изучении регуляции эмоциональным состоянием студенческой молодежи, на наш взгляд, наиболее полно отражает суть изучаемого процесса, оно характеризуется сочетанием эмоциональных, интеллектуальных, волевых и нравственных компонентов, что обеспечивает успех будущего педагога и психолога в решении сложных и ответственных задач в условиях эмоциональных воздействий, без какого-либо отрицательного влияния на самочувствие и дальнейшую работоспособность.

Сопоставление и анализ различных точек зрения по поводу определения данного понятия позволяет нам уточнить его применительно к современным студентам, следующим образом:

Эмоциональное состояние студента является интегративным состоянием, которое характеризуется оптимальным сочетанием психофизиологических, эмоциональных, волевых и мотивационных особенностей, в комплексе препятствующих возникновению эмоциональной напряженности и обеспечивающей в дальнейшем высокий уровень его работоспособности в профессиональной деятельности.

Основными детерминантами эмоционального состояния студенческой молодежи выступают:

1 профессиональная компетентность студентов (эмоциональная устойчивость и профессиональная компетентность взаимосвязаны и взаимообусловлены, чем выше уровень профессиональной компетентности, тем выше уровень саморегуляции, а, следовательно, и регуляции своим эмоциональным состоянием, и как следствие, к эмоциональной устойчивости);

2 коммуникативность студентов (исходя из специфики предстоящей деятельности, уровень эмоциональной устойчивости напрямую связан с развитием активности общения);

3 стрессоустойчивость студентов (сфера обслуживания представляет собой пребывания в состоянии хронического напряжения, что связано с большим количеством -факторов, сопровождающих деятельность учителя);

4 выраженной профессиональной деформации и эмоционального выгорания студентов (в ходе профессиональной деятельности различные деформации включаются в структуру личности специалиста, оказывая на его эмоциональное состояние, внося изменения не в деятельность, но .

Таким образом, что касается необходимости исследований в сфере оценивания эмоционального состояния продиктовано главной причиной: разработать отечественные методики, способные диагностировать и коррелировать уровни и показатели регуляции эмоционального состояния студентов как качество личности, характеризующееся единством следующих компонентов:

а) мотивационного – это сила воли и направленность мотивов деятельности, изменения которых влияют на оценку эмоционального состояния;

б) эмоционального – это эмоциональный опыт личности, который она получает, преодолевая сложные жизненные ситуации;

в) волевого – это сознательная саморегуляция выполняемых действий, в соответствии с требованием обстоятельств;

г) интеллектуального – это анализ ситуации, прогнозирование и принятие решения, разработка плана его реализации.

Показателем сформированности эмоционального компонента, является наличие «среднего» уровня тревожности, что сигнализирует о способности анализировать и регулировать возникающие эмоции.

Интеллектуальный компонент характеризуется степенью выраженности интеллектуальных эмоций, определяющих познавательную активность индивида по самоорганизации и саморегуляции поведения. Показателем сформированности интеллектуального компонента эмоциональной устойчивости, является «высокий» уровень познавательной активности испытуемых.

Мотивационный компонент эмоциональной устойчивости определяется системой мотивов, направленных на преодоление психологических барьеров, возникающих в напряженной ситуации, что выражается в наличии мотивации достижения успеха и отсутствии мотивации избегания неудачи. Под мотивационной сферой личности понимается совокупность стойких мотивов, выстроенных в определенной иерархии. ответственности, имеет, как правило, высокий уровень тревожности. Показателем сформированности мотивационного компонента эмоциональной устойчивости, является наличие мотивации достижения успеха [203].

Итак, интегрированная оценка эмоциональных состояний современных студентов признана как одна из перспективных и наиболее доступных методов оценивания регуляции эмоциональных состояний личности студента.

2.4 Структурно-функциональная модель оценки эмоциональных состояний студентов вуза

Достижение эффективности и целенаправленности разработанной модели оценки эмоциональных состояний невозможно без опоры на общие дидактические и педагогические принципы, которые связаны с общей проблематикой работы с затруднениями адаптации студентов и без опоры на единый аксиоматический базис, определяющим положением которого является утверждение о целостности и многомерности человека (интегративный подход к человеку: человек проявляется в системном взаимодействии всех четырех основных измерений: физического, аффективного, рационального, социального).

Общеметодологическими принципами разработанной модели оценки эмоциональных состояний студентов педагогического вуза являются: принцип системности, единства теории и практики, гуманизации образования.

В результате анализа теоретической и методической литературы по проблеме исследования, мы пришли к выводу, что структура эмоционального состояния студентов представлена единством четырех компонентов: мотивационно-ценностного, когнитивно-теоретического, эмоционально-личностного, практико-действенного.

Мотивационно-ценностный компонент включает в себя особенности мотивов будущей профессиональной деятельности – наличие стойкой внутренней мотивации, мотива достижения цели, даже в условиях повышенного эмоционального напряжения.

Данный компонент определяет направленность выполняемой деятельности, влияет на стремление к достижению поставленной цели. Мотивационно-ценностный компонент определяется наличием потребности в продуктивном функционировании в ситуациях эмоциональных перегрузок.

Когнитивно-теоретический компонент эмоционального состояния включает в себя владение знаниями о преодолении эмоциональных перегрузок, знаниями основных негативных эмоциональных составляющих (тревожность, стресс, эмоциональное выгорание), методов диагностики, коррекции и профилактики негативных эмоциональных состояний студентов.

Эмоционально-личностный компонент выступает центральным в оценке эмоционального состояния студента, включая в себя особенности эмоциональных проявлений и характеристики личности, повышающие эмоциональную устойчивость.

В качестве составляющих эмоционально-личностного компонента можно выделить адекватную самооценку, низкий или нормальный уровень тревожности, общий положительный эмоциональный фон, выраженный самоконтроль, высокую организованность, уравновешенность.

Практико-действенный компонент в структуре эмоциональной устойчивости представлен умениями и навыками саморегуляции, самодиагностики, коррекции негативных эмоциональных состояний и свойств личности.

Качественная характеристика компонентов эмоционального состояния легла в основу определения критериев и показателей ее сформированности у студентов (таблица 9).

Таблица 9 - Критериальное оценивание сформированности компонентов эмоционального состояния студентов

Компоненты	Критерии сформированности	Показатели сформированности
Мотивационно-ценностный компонент	Степень выраженности мотивов, потребностей и ценностей к проявлению эмоционального состояния	Внутренняя учебно-познавательная мотивация Мотивы достижения цели Потребность в продуктивном функционировании в ситуациях эмоциональных перегрузок Ценностное отношение к своему эмоциональному здоровью
Когнитивно-теоретический компонент	Системное владение знаниями о преодолении эмоциональных перегрузок	Знание об основных негативных эмоциональных составляющих работы, методах диагностики, коррекции негативных эмоциональных состояний и свойств личности
Эмоционально-личностный компонент	Эмоциональные проявления и качества личности	Адекватная самооценка Низкий или нормальный уровень тревожности Общий положительный эмоциональный фон Выраженный самоконтроль Высокая организованность
Практико-действенный компонент	Системное владение навыками саморегуляции	Владение навыками самодиагностики, коррекции негативных эмоциональных состояний личности

Сочетание показателей в структуре компонентов эмоционального состояния позволило выделить уровни, отражающие степень ее сформированности у студентов:

- низкий (критический) – начальный уровень – негативное эмоциональное состояние: характеризуется недостаточной сформированностью всех компонентов, является крайне неблагоприятным для предупреждения эмоционального перенапряжения;

- средний (допустимый) – промежуточный уровень в динамике формирования положительного фона эмоционального состояния, определяется частичной сформированностью отдельных ее компонентов и показателей: наиболее хорошо представлены мотивационно-ценностный и когнитивно-теоретический компоненты, в рамках эмоционально-личностного компонента могут наблюдаться вариации в степени выраженности показателей, практико-действенный компонент не позволяет в должной степени ориентировать имеющиеся умения и навыки относительно сохранения эмоционального здоровья личности;

- высокий (оптимальный) уровень – наиболее благоприятный по возможности саморегуляции негативных эмоциональных проявлений, поддержанию эмоционального здоровья, характеризуется сформированностью

всех компонентов эмоциональной устойчивости, их системным взаимодействием.

В процессе формирования положительного фона эмоционального состояния студентов необходимо учитывать современные тенденции модернизации высшего профессионального образования, специфику профессиональной подготовки педагогов - психологов в системе многоуровневого образования высшего учебного заведения.

Формирование положительного фона эмоционального состояния в вузе является важной составляющей профессиональной готовности будущего педагога-психолога, и определяется спецификой профессиональной деятельности, ее напряженностью и интенсивностью эмоционального состояния. Это находит выражение в требованиях к результатам освоения образовательных программ (компетенциям) по направлениям подготовки «Педагогика - психология».

С целью осмысления и раскрытия процесса оценки *эмоциональных состояний студентов педагогического вуза* была разработана структурно-функциональная модель, состоящая из целевого, содержательно-процессуального и контрольно-оценочного блоков, различных по содержанию и функциям (Рисунок 1).

Целевой блок определяет цель – организация благоприятной эмоциональной среды в вузе для формирования адекватного эмоционального состояния студентов, и задачи: формирование мотивационно-ценностных основ эмоциональной устойчивости; обогащение знаний по основам саморегуляции; формирование качеств личности, способствующих эмоциональной устойчивости и обеспечению адекватной направленности эмоциональных проявлений; развитие навыков самоконтроля и саморегуляции.

Содержательно-процессуальный блок представлен содержанием и особенностями организации целостного процесса в вузе при оценке и регуляции эмоциональным состоянием студентов.

Реализация данной модели в высшем учебном заведении осуществляется через технологию продуктивного сотрудничества, в процессе которой преподаватель реализуя интегративный подход к регуляции эмоциональных состояний студентов, активизирует их активное применение диагностических методов для самостоятельной оценки, их анализ и интерпретацию; создает благоприятные условия для преодоления эмоциональных и личностных трудностей, повышения саморегуляции эмоциональных проявлений.

Педагогическими условиями, обеспечивающими эффективность оценки регуляции эмоциональных состояний студентов, являются организационно-педагогические, субъектно-личностные, практико-ориентированные.

Третий блок модели, результативно–оценочный – раскрывает критерии, показатели и уровни сформированности эмоциональной устойчивости студента-психолога: начальный уровень – негативное эмоциональное состояние; средний (допустимый) – промежуточный уровень в динамике формирования положительного фона эмоционального состояния, определяется частичной сформированностью отдельных ее компонентов и показателей; высокий

(оптимальный) уровень – наиболее благоприятный по возможности саморегуляции негативных эмоциональных проявлений, поддержанию эмоционального здоровья.

Таким образом, на основе применения теоретических методов исследования были уточнены и конкретизированы сущность, содержание и структура эмоционального состояния, отмечены возможности интегративного подхода к оценке эмоционального состояния; определены критерии, показатели оценивания; разработана структурно-функциональная модель регуляции эмоционального состояния студентов; выявлены и обоснованы педагогические условия, обеспечивающие эффективное протекание данного процесса.

Эмоциональное состояние можно рассматривать как интегративное явление, возникающее на стадии оценки актуальной потребности в форме переживания значимости воздействия внешних и внутренних стимулов и характеризуется как целостная система субъективных (эмоциональные переживания, настроение, самочувствие) и объективных (готовность к деятельности, активность, показатели мотивация к успеху, адаптации) оценочных качеств личности.

Оценку же эмоционального состояния как педагогический целенаправленный процесс поддержки благоприятных и преобразования неблагоприятных эмоциональных состояний обучающегося, адекватных организуемой педагогом смыслообразующей деятельности в определенной логике: «состояние – отношение – действие».

В контексте оценки эмоционального состояния студентов, *Эмоциональное здоровье* оценивается нами как способность адекватного поведения, объективного восприятия своих чувств и ощущений, сознательно управлять своим эмоциональным состоянием.

Для проектирования модели мы исходили из классических положений о возможности системного и комплексного подхода к изучению личности, необходимости понять содержание эмоционального состояния, структуры, которая включает в себя содержательные компоненты, критерии и уровни: степень выраженности мотивов, потребностей и ценностей к проявлению эмоционального состояния; системное владение знаниями о преодолении эмоциональных перегрузок; положительный фон эмоциональных проявлений и качеств личности; системное владение навыками саморегуляции на мотивационном, когнитивном, эмоциональном, поведенческом уровнях; влияние цифровой трансформации образовательного процесса на эмоциональное состояние студентов.

Структурно-функциональная модель оценки эмоциональных состояний студентов педагогического вуза обеспечивается учетом индивидуальных особенностей; эмоциональных состояний: адекватная самооценка, низкий или нормальный уровень тревожности, положительный эмоциональный фон, выраженная саморегуляция, высокая организованность и уравновешенность и взаимосвязью эмоциональных состояний будущих педагогов в зависимости от академической успеваемости и этапа профессиональной подготовки.

Различные области науки и практики в последнее время все чаще

используют моделирование. Системное моделирование ориентировано на познание, управление сложноорганизованным объектом, реализацию на практике целостного единства субъекта и объекта познания.

Концептуальный компонент выступает в виде базовой инстанции по отношению к другим компонентам модели. Иллюстрация модели предложена по типу движения снизу вверх: от базы через рост к результату. Цель представляет образ желаемого результата с фиксированным временем его получения. Зарубежные исследователи утверждают, что обоснованность целей может быть определена как показатель эффективности и процесса обучения.

Организационный компонент - это методы, средства и формы оценки эмоционального состояния студентов: анализ ответов на занятиях, зачетах, экзаменах; тестирование; анализ задач, самооценка, экспертные оценки; наблюдение, тестирование, приемы рефлексивной диагностики.

Средствами регуляции эмоционального состояния могут служить: обучающие, диагностические, рабочие учебные программы; сборники ситуативных задач и упражнений. Формами регуляции эмоционального состояния признаются: - лекции, беседы, дискуссии; - семинарские занятия, коррекционные программы, педагогические технологии. Проект содержательного компонента предполагает необходимость определения таких компонентов, как: мотивационный, когнитивный, практический; технологический. Все они дают возможность оценки и непрерывной регуляции эмоциональным состоянием современных студентов.

Мотивационный блок включает формирование готовности саморегуляции эмоционального состояния. Этот компонент может быть определен как осознание необходимости в деятельности, наличие устойчивой познавательной потребности, стремление к творческому применению знаний. Положительная мотивация должна быть сформирована для активной деятельности будущего педагога по осмыслению ценностей, позиции в сфере профессионального общения, готовности к распознаванию эмоций и управлению эмоциональными состояниями субъектов совместной деятельности.



Рисунок 1 - Структурно-функциональная модель оценки эмоциональных состояний студентов вуза

Мотивация к достижению успеха имеет целью актуализировать у будущего педагога внутренние мотивы, которые побуждают их к саморегуляции своим эмоциональным состоянием.

Характеристики, которыми должны обладать сформированные внутренние мотивы:

- осознаваемые: необходимые для того, чтобы студент отдавал себе отчет в том, для чего он выполняет ту или иную деятельность, связанную с оценкой эмоционального состояния;

- полифункциональные: должны играть роль побудительных, смыслообразующих и организующих факторов. Источником активности личности выступает внутренняя мотивация оценки эмоционального состояния. Она связана с осмыслением и творческим отношением к предстоящей профессиональной деятельности будущих педагогов.

Когнитивный блок содержит представления о наличии системы психолого-педагогических знаний о сущности, содержании, факторах и критериях оценки адекватного, положительного эмоционального состояния, ее значимости для будущего педагога.

Этот блок позволяет научно обосновать требования, предъявляемые к проведению каждого учебного занятия, разрешает проблему не только на теоретическом и методологическом уровне, но и позволяет сконструировать инструментарий, который необходим для реализации содержания и целей оценки эмоционального состояния будущего педагога - психолога.

Результатом этого становится обретение объективного смысла и необходимости когнитивной подготовки студента. Когнитивные знания необходимы еще и в связи с тем, какие требования сегодня предъявляются к будущим педагогам. Так, например, педагог должен иметь понимание значимости эмоциональной устойчивости, необходимой для успешной деятельности. Он должен владеть категориальным аппаратом, уметь ориентироваться в современных технологиях и основных компонентах

Когнитивный компонент имеет конкретные задачи:

- раскрыть механизмы и технологии оценки эмоционального состояния студента, изучить взаимосвязь с академической успеваемостью;

- определить связи между уровнем интеллектуального и личностного развития будущего педагога и формами и методами регуляции эмоциональным состоянием будущих педагогов;

- рассмотреть психолого-педагогические основы диагностики уровня и качества оценки регуляции эмоциональным состоянием и их соотнесение с нормативностью применения;

- определить особенности организации и управления учебно-познавательной деятельностью будущих педагогов и влияния этих процессов на эмоциональное и личностное развитие;

- модифицировать технологию продуктивного сотрудничества с целью коррекции негативных показателей эмоционального состояния студентов;

- детерминировать психолого-педагогические условия регуляции эмоциональных состояний студентов на всех уровнях образовательного процесса.

Исследование теории эмоциональных состояний субъектов образовательного процесса, проведенное нами в первом разделе, позволило определить, какие знания должен включать в себя когнитивный компонент:

- концептуальные подходы к изучению эмоционального состояния личности и качественной ее оценки;

- педагогические аспекты возникновения и перспективного развития модели оценки эмоционального состояния студенческой молодежи;

- педагогическую сущность понятий «эмоциональное здоровье современного студента», «эмоциональное состояние будущего педагога», «оценка эмоционального состояния»; формы и методы развития модели;

- оценки эмоционального состояния.

В связи с этим можно сформулировать требования, которые будут предъявляться будущему педагогу:

- владение активной формой педагогического общения в различных ситуациях связанных с эмоциональной напряженностью;

- умения:

1 распознавать эмоции субъектов совместной деятельности и контролировать собственное эмоциональное состояние;

2 прогнозировать собственное поведение, поведение участников совместной деятельности в эмоциогенных ситуациях;

3 создать возможность выбора эффективных средств коррекции собственного эмоционального состояния;

4 осуществлять коррекцию неадекватного речевого поведения;

5 контролировать собственные эмоциональные реакции в поступках и поведение участников совместной деятельности.

Применение и закрепление комплекса психолого-педагогических знаний и умений в ходе осуществления профессиональной деятельности реализуется через практический блок.

Его результатом должен быть отбор конкретной методической информации, которая в дальнейшем применяется в профессиональной деятельности. Предполагается практическое применение знаний, развитие личного опыта будущего педагога на основе моделирования сложных педагогических ситуаций. Здесь происходит осмысление и присвоение знаний, проявление сформированных убеждений, а также начинается новый этап мотивации учебно-познавательной деятельности будущих педагогов.

Практический компонент включает следующие элементы: активную, самостоятельную и творческую составляющие будущего педагога к исполнению любого вида деятельности;

- высокий уровень достижений в учебе будущего педагога; практическое использование теоретических знаний об психоэмоциональной устойчивости будущего педагога;

- способность успешно и рационально преодолевать возникающие

трудности в жизни;

- самостоятельность в достижении результатов, связанных с развитием эмоциональной устойчивости;

- владение навыками рефлексивного типа, методами самостоятельной регуляции эмоциональных состояний. Приобретение знаний, которые необходимы для оценки эмоционального состояния субъекта обучения в рамках преподавания дисциплин психолого-педагогического цикла; формирование представлений о значимых качествах в профессии будущего педагога.

Оперировать сформированными профессиональными компетенциями в установлении эмоционального контакта, создании благоприятного климата общения; контроль собственного экспрессивного поведения, идентификация состояния собеседников по невербальным признакам; установления контакта с аудиторией, вербального и невербального выражения эмоциональных состояний; анализировать сложившуюся ситуацию взаимодействия; взаимодействие будущего педагога и участников совместной деятельности, которое должно осуществляться на основе субъект-субъектных отношений; проводить самооценивание полученных результатов, проводить коррекцию и совершенствование собственной деятельности; к мобилизации в напряжённых ситуациях.

На ранних этапах профессиональной подготовки будущего педагога важно теоретическое и методическое обеспечение эмоциональной устойчивости, которое формируется технологическим блоком.

Этот компонент совмещает в себе действия и операции, которые студенты и преподаватели выполняют для достижения высокого уровня развития в данной компетенции.

Технологический компонент представляет собой систему креативных технологических знаний, способностей, шаблонов инструментальной работы будущего педагога.

Образование, как известно, должно в полной мере соответствовать требованиям современной жизни и задает для педагогов необходимость достижения успехов в использовании совершенных современных технологий с сокращением затрат времени и средств, в ускорении прогресса и опережении иных участников педагогического процесса.

В современной педагогике существует немало эффективных педагогических технологий.

Такой компонент определен знаниями принципов содержания, форм, методов регуляции эмоциональным состоянием студентов. По сути, он является системой психолого-педагогических знаний и умений, которые построены по логике решения задач проводимого нами исследования.

Задачами технологического компонента являются: системное закрепление знаний об регуляции эмоциональным состоянием будущих педагогов;

- овладение принципами, формами, методами развития психоэмоциональной устойчивости на основе психолого-педагогических технологий;

- формирование знаний и умений в области формирования

психоэмоциональной устойчивости узкопрофильного психолого-педагогического характера.

Процесс регуляции эмоциональным состоянием будущего педагога может быть разделен на несколько этапов в соответствии с положениями, принятыми в психологии и педагогике: подготовительный; информационный; практический; итоговый.

Энциклопедия педагогических технологий предлагает следующее понятие процесса обучения: педагогически обоснованная, последовательная, непрерывная смена актов обучения, в ходе которой находятся решения задач развития, воспитания личности.

Соответственно, процесс развития психоэмоциональной устойчивости будущего педагога рассматривается как педагогически обоснованная, последовательная, непрерывная смена актов обучения стратегиям и тактикам развития психоэмоциональной устойчивости.

Выявленные нами негативные эмоциональные составляющие (тревожность, стресс, эмоциональное выгорание) при традиционном обучении позволит эффективно формировать эти показатели через: психолого-педагогические условия регуляции эмоциональных состояний студентов, которые направлены на развитие внутренних и использование внешних ресурсов, носят целостный характер и должны осуществляться на протяжении всех лет обучения в ВУЗе, пронизывая все компоненты образовательного процесса; экспериментальная программа: элективный курс «Психология эмоциональных состояний», коррекционные программы «Эмоциональный баланс» и «Мотивационный баланс».

Итак, подготовительный этап. Обусловлен несовпадением представлений абитуриентов о профессии педагога с требованиями предъявляемыми государственным стандартом высшего профессионального образования и современным обществом; диагностикой степени развитости некоторых психолого-педагогических особенностей поступивших; правильным выбором методов обучения и форм организации учебно-познавательной деятельности студентов, адекватный уровню развития их индивидуально-психологических особенностей.

Информационный этап. Формирует положительную мотивацию к развитию собственной эмоциональной устойчивости. Проводится ознакомление будущих педагогов с основными понятиями, процессами, действиями.

Практический этап направлен на углубление знаний по проблеме, актуализацию их в различных педагогических ситуациях.

Итоговый этап позволяет закрепить результаты регуляции эмоциональным состоянием будущих педагогов. Здесь происходит реализация мониторинговой деятельности, коррекция полученных ЗУН.

Уровни, показатели, методы и критерии математической статистики регуляции эмоциональным состоянием будущих педагогов содержатся в результативном компоненте.

Научно-педагогическая литература дает различные понятия критериев, поэтому необходимо дать их определения для данного исследования.

В настоящем исследовании мы придерживаемся следующего определения: критерий - качество, свойство объекта изучения, которое дает возможность выдвигать суждения о его состоянии, уровне функционирования и развития. В основу выбора критериев был положен принцип адекватности.

Можно сделать вывод о том, что созданная модель регуляции эмоциональным состоянием будущих педагогов представлена взаимосвязанными компонентами: концептуальным, содержательным, организационным и результативным.

Содержательная особенность модели - в ее многоаспектной целостности: интеграция мотивационного, когнитивного, практического и технологического блоков.

Таким образом, характерными особенностями модели являются:

Целостность – все компоненты взаимосвязаны и направлены на конечный результат;

Открытость – модель интегрирована в контекст системы развития психоэмоциональной устойчивости будущего педагога;

Прагматичность – модель включает средства организации практических действий.

Представленная модель является основой для разработки технологии продуктивного сотрудничества в регуляции эмоциональным состоянием будущих педагогов.

Под психолого-педагогическими условиями эффективной регуляции эмоциональным состоянием будущих педагогов мы понимаем комплекс взаимосвязанных между собой средств учебного процесса, который способствует максимальной реализации внутренних возможностей студентов в освоении ЗУН, необходимых для развития психоэмоциональной устойчивости, что обеспечит переход будущих педагогов к более высокому уровню данной компетентности.

Таковыми определены: установление эмоционально-личностного контакта с будущим педагогом; ориентирование будущего педагога на постоянное применение психологической регуляции; использование партисипативных методов в процессе формирования эмоциональной устойчивости.

Применение эмоциональной регуляции в процессе профессиональной подготовки будущих педагогов ВУЗа определено как наиболее значимое психолого-педагогическое условие.

Регуляция эмоциональным состоянием представляет собой действенный механизм самоуправления эмоциональным состоянием, постоянное применение которого позволяет осуществлять регуляцию эмоционального состояния будущих педагогов - психологов.

Обосновано, что существующий в психологии подход к типизации регуляции методологически неверен.

Предложен авторский подход, согласно которому следует выделять четыре типа регуляции регуляции эмоциональным состоянием будущих педагогов:

1 индивидуальный: стремление сохранять усвоенные виды действий, поддерживать соответствие между человеком и требованиями к его

деятельности, поиск новых смыслов как надстройки к имеющимся;

2 консервативный: стремление сохранять усвоенные виды действий, поддерживать соответствие между человеком и требованиями к его деятельности, противление поиску новых смыслов;

3 личностный: изменение установленных отношений, пересмотр старых стереотипов, средств, способов действий, поиск новых смыслов для замены имеющихся;

4 радикальный: противление установленным отношениям, разрушение старых стереотипов, средств, способов действий без поиска новых смыслов.

Процессы восприятия и эмоциональную оценку реальности предлагается совершенствовать на основе метода ассоциаций/диссоциаций. Ассоциации с позитивными эмоциями и диссоциации с негативными позволяют сформировать психоэмоциональную устойчивость к деструктивному влиянию сложных педагогических ситуаций.

Будущим педагогам – психологам крайне важно освоить способ оценки негативной, вызванной личными ошибками и поражениями, ситуации с позиции отстраненного созерцания, а также научиться ассоциировать себя с памятью о тех обстоятельствах и случаях, когда удавалось успешно решать поставленные задачи.

Овладение навыками регуляции эмоциональным позволяет студенту определять и поддерживать оптимальную эмоциональную увлеченность профессиональной деятельностью.

Этот оптимум определяется будущим педагогом самостоятельно в каждом конкретном педагогическом процессе. Автором предложены рекомендации по организации применения эмоциональной регуляции педагогов в ВУЗах:

- педагогическую деятельность следует начинать с определения личных и профессиональных целей, задач и выделения приоритетов;

- педагог ВУЗа должен обладать навыками построения лекций и семинаров, используя психологические схемы перехода из состояния в состояние;

- педагоги должны быть включены в процесс оценки своей профессиональной деятельности;

- необходима организация в высших учебных заведениях специальных помещений для непродолжительного отдыха и введение должности штатного психолога;

- рабочее помещение, в котором предстоит работать педагогу, должно быть максимально комфортным;

- педагогам должен предоставляться дополнительный отпуск с обязательством пройти курс восстановления психоэмоциональной устойчивости.

В обучении студентов навыкам регуляции ключевое значение имеет экспериментальная программа регуляции эмоционального состояния студентов, которые дают возможность студентам с пониженной эмоциональной резистентностью приобретать и способность к сопереживанию, эмпатии, пониманию интересов окружающих, и навыки диссоциации при сложных

коммуникативных ситуациях, выработки их решений.

Сама концепция экспериментальной программы имеет в своей основе когнитивно-поведенческий подход и является отражением сути рациональной эмотивной коррекции. Сформулированы задачи психолого-педагогической оценки эмоционального состояния студентов в когнитивной, эмоциональной и поведенческой сферах, а также принципы концепции составления самой программы и методы ее проведения.

Развитие регуляции эмоциональным состоянием студентов должно проводиться на основе структурно-содержательной модели модели, что обеспечит продуманную организацию, комплексность, непрерывность, устойчивость такого развития и значительно упрощает деятельность преподавателей по этому направлению. Процесс регуляции эмоциональным состоянием будущего педагога представлен в виде педагогически обоснованной, последовательной и непрерывной смены актов обучения тактикам и стратегиям по приобретению совокупности взаимоувязанных ЗУН.

Модель задана целями, обусловленными содержанием обучения и качеством профессиональной подготовки будущего педагога и представлена совокупностью мотивационного, содержательного, организационного и результативного компонентов.

Содержательный компонент модели включает мотивационный аспект (по формированию положительных показателей эмоционального состояния студентов; активной деятельности по осмыслению и перестройке собственных ценностей), когнитивный аспект (получение системы психолого-педагогических знаний сущности, содержания, факторов, критериев оценки психоэмоциональной устойчивости), практический аспект (по применению полученных знаний и закреплению навыков и умений в процессе профессиональной деятельности), технологический аспект (по теоретическому и методическому обеспечению формирования положительных показателей эмоционального состояния студентов на начальном этапе его профессиональной подготовки).

3 ВЕРИФИКАЦИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ СТРУКТУРНО-ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ МОДЕЛИ ОЦЕНКИ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ СОСТОЯНИЙ СТУДЕНТОВ ВУЗА

3.1 Эмпирическая оценка эмоционального состояния студентов бакалавриата и магистратуры (констатирующий эксперимент)

На момент экспериментального исследования студенты специальностей: «Педагогика-психология», «Психология» высших учебных заведений находились на онлайн обучении.

Адаптация к онлайн-обучению протекала у каждого студента индивидуально, вырабатывались новые формы реагирования на условия получения цифрового образования.

Такие платформы как «ZOOM», «Microsoft Teams» позволяли наиболее удобно контактировать студентам между собой, с преподавателями и администрацией высших учебных заведений.

Известно, что онлайн-обучение способствует более целенаправленному взаимодействию студента и преподавателя, но в то же время создаёт проблему формирования адекватной профессиональной коммуникации и может опосредованно оказывать влияние как на мотивацию студентов к обучению, так и усложнять условия, способствующих развитию эмоциональной сферы, особенно на младших курсах.

Поэтому целью нашего исследования стало изучение психологических мотивационных аспектов перехода к цифровому обучению.

Был проведён опрос, направленный на изучение готовности студентов к самостоятельной работе, влияние цифрового обучения на уровень их академической успеваемости и эмоционального интеллекта, а также психодиагностическое исследование мотивационно-ценностной сферы при помощи банка тестов, в который вошли следующие методики:

- «Мотивация профессиональной деятельности» К. Замфир в модификации А. Реана (2007);
- методика изучения отношения к учебным предметам Казанцевой (2011), адаптированная для студентов университета;
- Ориентационная (ориентировочная) анкета Б. Басса для определения личностной направленности (1967);
- Морфологический тест жизненных ценностей В. Ф. Сопова, Л. В. Карпушиной (2001);
- Тест на силу воли; Шкала оценки мотивации достижения; Опросник для оценки потребности в достижении успеха; Шкала оценки мотивации одобрения.

Для оценки эмоционального состояния студентов в качестве методик исследования были выбраны: опросник 16PF Кеттелла (форма С).

Опираясь на цель исследования, были рассмотрены шкалы: С (нейротизм), Н (смелость), I (сенситивность), О (склонность к чувству вины), Q₄ (напряженность); шкала измерения степени выраженности сниженного настроения В. Зунга (в адаптации Т.Н. Балашовой); опросник Бека для выявления тревожности и депрессии.

Полученные результаты исследования были статистически обработаны с помощью статистического пакета SPSS, версия 20.0, который является компьютерной программой для статистической обработки данных и предназначена для проведения прикладных исследований в социальных и педагогических науках.

Опросник измерения степени выраженности сниженного настроения В.Зунга применяется для скрининг-диагностики степени выраженности сниженного настроения – субдепрессии при большом количестве испытуемых. Оценивание проводится по группам симптомов, сигнализирующие чувство душевной опустошенности, расстройство настроения, соматические и психомоторные нарушения, суицидальные мысли, раздражительность и нерешительность.

Опросник Бека использован для выявления тревожности и депрессии. Данная методика помогает определить состояние депрессии с учетом его глубины, выявления особенностей межличностных контактов испытуемого с окружающими, формирования планов на будущее, трудностей адаптации в сложной для него социальной ситуации.

Был проведён опрос, направленный на изучение готовности студентов к самостоятельной работе, влияние дистанционного обучения на уровень их академической успеваемости и эмоционального состояния, а также психодиагностическое исследование мотивационно-ценностной сферы при помощи банка тестов, в который вошли описанные ниже методики.

Методика «Мотивация профессиональной деятельности» К. Замфир в модификации А. Реана, применялась для диагностики мотивации к профессионально-педагогической деятельности.

В основу данной методики, положена концепция о внутренней и внешней мотивации. О внутреннем типе мотивации следует говорить, когда для личности имеет значение деятельность сама по себе.

Внешняя мотивация профессиональной деятельности предполагает наличие стремления к удовлетворению потребностей, внешних по отношению к содержанию самой деятельности. При этом, внешние мотивы дифференцируются на внешние положительные и внешние отрицательные.

Более эффективными и желательными являются внешние положительные мотивы. При помощи данной методики определяется мотивационный комплекс личности, представляющий собой соотношение трёх видов мотивации: внешней (ВМ), внутренней положительной (ВПМ) и внутренней отрицательной (ВОМ).

Оптимальными считаются мотивационные комплексы $ВМ > ВПМ > ВОМ$ и $ВМ = ВПМ > ВОМ$.

Слабым мотивационным комплексом является тип $ВОМ > ВПМ > ВМ$. При интерпретации результатов учитываются тип и степень выраженности мотивационных комплексов.

Методика изучения отношения к учебным предметам Казанцевой, адаптированная для студентов университета, позволяет выявить предпочитаемые учебные предметы, причины предпочтительного отношения к ним, а также преобладающие мотивы (мировоззренческие, практически

значимые, личностные), лежащие в основе как положительного или отрицательного отношения к образовательному процессу в целом.

Ориентационная (ориентировочная) анкета Б. Басса для определения личностной направленности, с помощью которой выявляются следующие направленности:

Направленность на себя (Я) – ориентация на прямое вознаграждение и удовлетворение, агрессивность в достижении статуса, властность, склонность к соперничеству, раздражительность, тревожность, интровертированность;

Направленность на общение (О) – стремление при любых условиях поддерживать отношения с людьми, ориентация на совместную деятельность, но часто в ущерб выполнению конкретных заданий или оказанию искренней помощи людям, ориентация на социальное одобрение, зависимость от группы, потребность в привязанности и эмоциональных отношениях с людьми;

Направленность на дело (Д) – заинтересованность в решении деловых проблем, выполнение работы как можно лучше, ориентация на деловое сотрудничество, способность отстаивать в интересах дела собственное мнение, которое полезно для достижения общей цели.

Морфологический тест жизненных ценностей В. Ф. Сопова, Л. В. Карпушиной - методика, направленная на определение мотивационно-ценностной структуры личности. Тест состоит из 112 утверждений, оцениваемых по 5-балльной системе.

Перечень жизненных ценностей включает:

саморазвитие - познание своих индивидуальных особенностей, постоянное развитие своих способностей и других личностных характеристик;

креативность - направленность на реализацию своих творческих возможностей, стремление изменять окружающую действительность;

активность общения - установление благоприятных отношений в различных сферах социального взаимодействия, расширение своих межличностных связей, реализация своей социальной роли;

собственный престиж - завоевание своего признания в обществе путём следования определенным социальным требованиям;

достижение - постановка и решение определённых жизненных задач как главных жизненных факторов;

сохранение собственной индивидуальности - преобладание собственных мнений, взглядов, убеждений над общепринятыми, защита своей неповторимости и независимости.

В конструкцию данного опросника также входит шкала достоверности степени желанности социального одобрения поступков, по которой чем выше результат - тем больше поведение респондента (на вербальном уровне) соответствует одобряемому образцу.

Тест на силу воли - направлен на определение волевых усилий в достижении цели, чувство ответственности и взвешенность поступков.

Шкала оценки мотивации достижения - отражает настойчивость в достижении своих целей как ядерное свойство личности.

Опросник для оценки потребности в достижении успеха - предназначен для дифференцированной оценки противоположно направленных мотивационных тенденций: стремление к успеху и боязни неудачи, сочетание которых создаёт определённый тип личности и обуславливает поведение человека в сложных ситуациях.

Шкала оценки мотивации одобрения - отражает качество взаимоотношений со значимыми другими людьми, стремление заслужить их одобрение.

Исследовательская выборка составила: 114 студентов бакалавриата педагогических и психологических специальностей Казахского национального педагогического университета имени Абая и 80 студентов бакалавриата Университета Дружбы Народов им. акад. А. Куатбекова. Средний возраст участников исследования составляет 19 лет, сформированные путём рандомизации и сопоставимые по возрастным и гендерным характеристикам.

Таблица 10 – Комплекс диагностического инструментария исследования

Группы методов	Названия методов
Теоретические методы	аналитико-синтетический сравнительно-сопоставительный метод моделирования
Эмпирические методы	наблюдение констатирующий эксперимент формирующий эксперимент контрольный эксперимент метод экспертных оценок
Психодиагностические методы	1. опросник 16PF Кеттелла (форма С); 2. шкала измерения степени выраженности сниженного настроения В. Зунга (в адаптации Т.Н. Балашовой); 3. опросник Бека для выявления тревожности и депрессии; 4. «Мотивация профессиональной деятельности» К. Замфир в модификации А. Реана; 5. методика изучения отношения к учебным предметам Казанцевой, адаптированная для студентов университета; 6. «Ориентационная (ориентировочная) анкета Б. Басса» для определения личностной направленности ; 7. «Морфологический тест жизненных ценностей» В. Ф. Сопова, Л. В. Карпушиной; 8. шкала оценки мотивации достижения; 9. опросник для оценки потребности в достижении успеха; 10. шкала оценки мотивации одобрения.
Методы активного психолого-педагогического обучения	Педагогические дискуссии (ситуации выражения и понимания эмоционального состояния партнера по общению); Networking; социально-психологический тренинг; ролевые и деловые игры; психогимнастические упражнения

В настоящее время возрастает актуальность мониторинга и профилактики негативных эмоциональных состояний студентов при онлайн-обучении.

Мы склонны рассматривать онлайн-обучение и профилактику негативных эмоциональных состояний студентов только как дополнительную форму

образования, вынужденно используемую в особых, чрезвычайных условиях. Обеспечение эффективности и качества мониторинга эмоциональных состояний студентов предполагает его *смешанные формы* на основе построения единой системы гибридного обучения, что возможно осуществить благодаря реализации принципов студентоцентрированного подхода.

На наш взгляд, недостаточно исследований психологического здоровья через оценку эмоциональных состояний студентов при переходе на цифровое обучение, предпринитое в период карантинного режима, связанного с пандемией. Для восполнения такого пробела, нами была предпринята оценка эмоциональных состояний возникшей склонности к формированию неврозов, что влечет за собой начало эмоционального дезадапционного поведения студентов.

Эмоциональное состояние современного студента напрямую связана с его психическими ресурсами, возможностями в текущий момент и потенциальной академической успешностью. Истощенный, психически неуравновешенный студент будет не способен полноценно освоить академический курс и поставит под удар свой хрупкий иммунитет и физическое, а также эмоциональное здоровье.

Необходимость своевременной оценки эмоциональных состояний казахстанских студентов, поможет нам в дальнейшем организовать помощь в преодолении эмоционального дезадаптивного поведения.

На момент экспериментального исследования студенты педагогических и психологических специальностей высших учебных заведений находились на дистанционном обучении.

Адаптация к онлайн-обучению протекала у каждого студента индивидуально, вырабатывались новые формы реагирования на условия получения цифрового образования.

Такие платформы как «ZOOM», «Microsoft Teams» позволяли наиболее удобно контактировать студентам между собой, с преподавателями и администрацией высших учебных заведений.

В рамках данного экспериментального исследования была поставлена *цель*: провести оценку эмоциональных состояний казахстанских студентов с помощью опросника 16 PF Кеттелла.

Для оценки эмоционального состояния студентов в качестве методики исследования был выбран опросник 16PF Кеттелла (форма С). Опираясь на цель исследования, были рассмотрены шкалы: С (нейротизм), Н (смелость), I (сенситивность), О (склонность к чувству вины), Q₄ (напряженность) .

Исследовательская выборка составила: 114 студентов бакалавриата педагогических и психологических специальностей Казахского национального педагогического университета имени Абая и 80 студентов бакалавриата Университета Дружбы Народов им. акад. А. Куатбекова.

Нами получены и обработаны результаты всех респондентов исследования. В процессе интерпретации все результаты участников были распределены по уровням выраженности (таблица 11).

Таблица 11 - Средние значения по уровням выраженности переменных шкал

Шкала	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Нейротизм	42	28	44
Смелость	25	25	64
Сенситивность	35	16	63
Склонность к чувству вины	37	26	51
Напряженность	44	28	42

Полученные результаты свидетельствуют, о том, что большинство показателей по шкале «Смелость», «Сенситивность» находятся в зоне высоких значений. Показатели же таких шкал, как «Нейротизм», «Склонность к чувству вины», «Напряженность» находились в диапазоне средних значений.

В процессе исследования нами были подсчитаны средние арифметические показатели по каждой шкале. Было выявлено, что при сравнении средних показателей все результаты находятся в диапазоне низких и средних значений (рисунок 2).

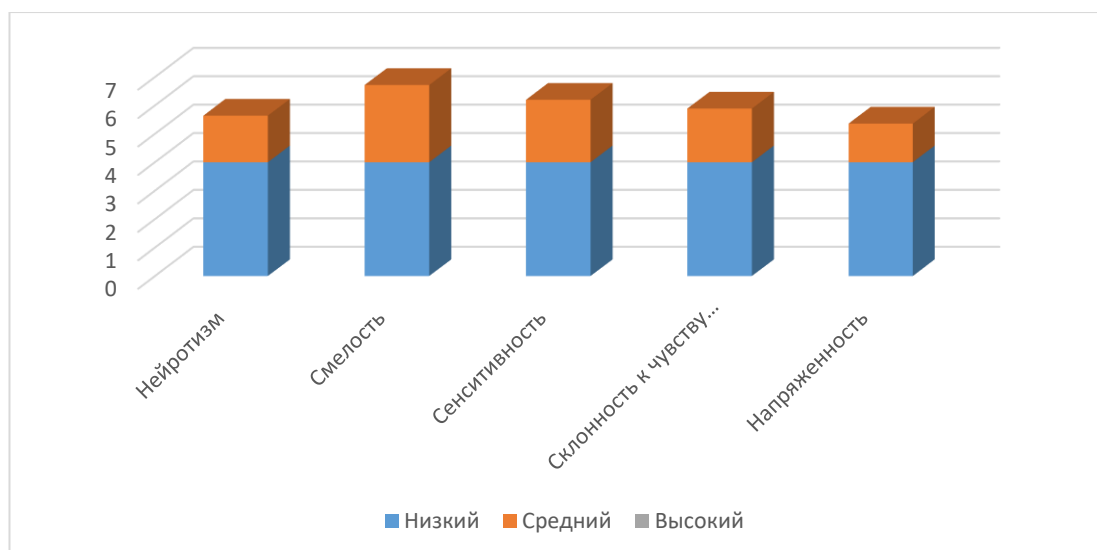


Рисунок 2 - Средние показатели по каждой шкале опросника Кеттела

Для более детальной интерпретации нами был выделен показатель стандартного отклонения по каждой шкале и сопоставлен с существующими критическими значениями по методическим указаниям 16PF (таблица 12).

Таблица 12 - Среднестатистические показатели по результатам тестирования

Шкала	Среднее арифметическое	Стандартное отклонение	Размах числового ряда
Нейротизм	5,64	2.84	5,68
Смелость	6,72	2.43	4,86
Сенситивность	6,20	2.85	5,7
Склонность к чувству вины	5,89	3.03	6,06
Напряженность	5,36	2.98	5,96

При анализе массива данных, было выделено, что размах значений может достигать вплоть до 60,6% числового ряда. Подобная тенденция говорит о том, что среди всех респондентов исследования существуют весьма различные показатели среди каждой из шкал (таблица 13).

Таблица 13 – Количественные показатели проявления негативных эмоциональных состояний

Кол-во проявлений негативного эмоционального состояния	Кол-во участников	%
Не имеется проявлений	22	19,30
1-2 проявления	45	39,47
3-4 проявления	31	27,20
5 проявлений	16	14,03

При интерпретации экспериментальных результатов высокой степени распределения значений нами были проанализированы качественные показатели, находящиеся в диапазоне средних или низких значений. Парциальное рассмотрение результатов позволило сделать вывод, что лишь 22 респондента исследования не имеют негативных проявлений эмоциональной неуравновешенности, неуверенности, чрезмерной чувствительности, склонности к чувству вины и напряженности.

Таким образом, проведенное экспериментальное исследование дало возможность диагностировать и оценить эмоциональные состояния студентов педагогических и психологических специальностей высших учебных заведений с помощью опросника 16 PF Кеттела.

Проведенное научное исследование эмоциональных состояний студентов позволяет нам сделать следующие выводы:

Полученные экспериментальные данные свидетельствуют, что 45 студентов педагогических и психологических специальностей показали высокие значения по эмоциональной неустойчивости, 71 респондент имели предрасположенность и склонность к формированию чувства вины, 62

испытуемых студентов охарактеризованы как чувствительные личности, 42 респондента находились в состоянии напряженной дезадаптации. 25 испытуемых студентов испытывали высокую степень неуверенности и робости.

Экспериментальная исследовательская выборка на этапе диагностики и оценки эмоциональных состояний демонстрировала высокую степень выраженности эмоциональной неустойчивости, неуверенности в себе, чрезмерной чувствительности, высокой склонностью к формированию чувства вины и напряженности.

Вышеуказанные экспериментальные результаты выявили проблемные аффективные эмоциональные состояния большого количества испытуемых студентов.

Из этого следует, что необходимо психолого-педагогическое сопровождение обучения студентов для организации и внедрения психокоррекционных мер при создании эффективных онлайн курсов.

Данная позиция станет задачей следующего экспериментального исследования. Предметные онлайн курсы, разработанные на основе педагогических подходов и психологическом сопровождении позволят нам более эффективно предоставлять знания студентам в процессе цифрового обучения, и будут плодотворно влиять на эмоциональное здоровье казахстанских студентов.

В нашем исследовании также была предпринята попытка выявить причины сниженного настроения, тревожности и локальной депрессии.

На основе применения шкалы измерения степени выраженности сниженного настроения В. Зунга (в адаптации Т.Н. Балашовой) и опросника Бека для выявления тревожности и депрессии, были получены следующие результаты.

Полученные экспериментальные данные показали, что степень сниженного настроения - депрессивности связана отрицательно корреляциями с адаптацией (-0,235**), с приятием других (-0,218*), и с самовосприятием (-0,197*).

Студенты с выраженной депрессией испытывают общую дезадаптацию, неприятие себя и других. Самооценка испытуемых студентов своего эмоционального состояния по опроснику BDI показала негативные тенденции: наличие чувства вины, снижение работоспособности, снижение аппетита и массы тела, снижение настроения и увеличение тревожности.

Полученные результаты по методике Шкала сниженного настроения - субдепрессии, основанную на опроснике В. Зунга и адаптированную Т.Н. Балашовой представлены на рисунке 3, которые показывают, как представлены общие данные выраженности сниженного настроения характерные для респондентов.

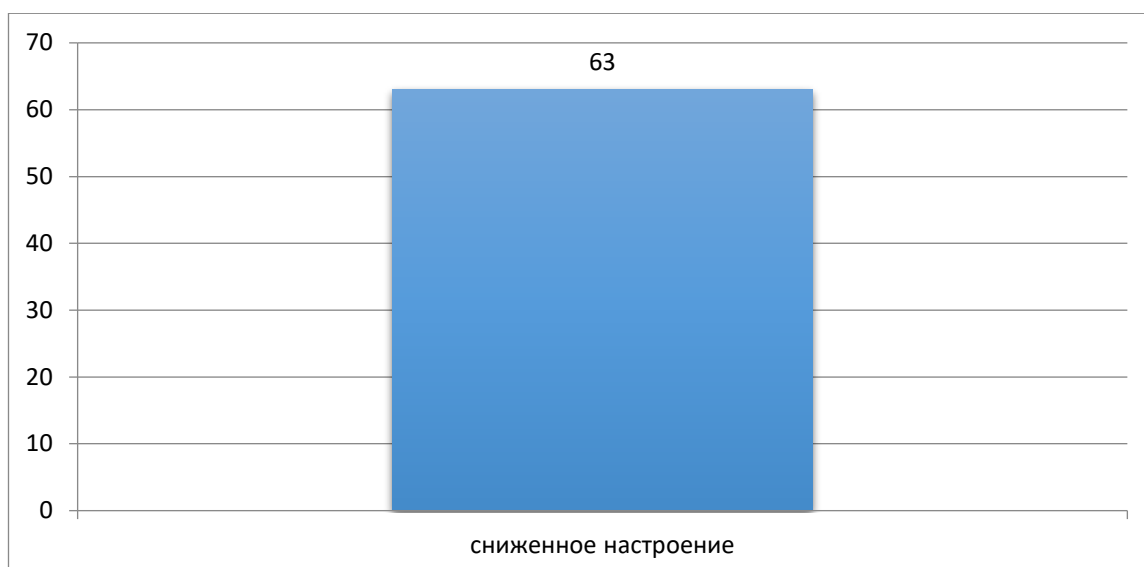


Рисунок 3 - Показатель уровня сниженного настроения у студентов

Диапазон до 50 баллов — это студенты, не имеющие в момент опыта сниженного настроения. Диапазон 51-59 баллов – определяет незначительное, но отчетливо выраженное снижение настроения. Диапазон от 60-69 баллов – это должно настораживать, так как это показатель значительного снижения настроения. Значения 70 и выше баллов – это свидетельствует об глубоком снижении настроения, когда наступает субдепрессия или депрессия.

Полученные экспериментальные результаты показали, что средний уровень сниженного настроение у испытуемых равен 63 баллам, что указывает на значительное снижение настроения. Заметим, что 25% испытуемых получили балл свыше 70, что говорит о выраженности у них глубоко сниженного настроения или депрессии. Вместе с тем, 35% испытуемых показали балл ниже 51, что свидетельствует об отсутствии у указанных студентов сниженного настроения. С помощью критерия tau-b Кендалла были рассчитаны корреляции между адаптивностью, степенью сниженного настроения и уровнем личностной и ситуативной тревожности. Полученные результаты представлены в таблице 14.

Таблица 14 - Взаимосвязь депрессивности и тревожности

Параметры		СТ	ЛТ	Сниженное настроение
тау-в Кендалла	Адаптация		-0,198*	-0,235**
	Приятие других			-0,218*
	Самовосприятие		-0,233*	-0,197*
	Эмоциональная комфортность	-0,183*		

Из представленной таблицы 14 видно, что обнаружена отрицательная корреляция между тревожностью и эмоциональной комфортностью (-0,183*). Это свидетельствует о характерном высоком уровне тревожности в стрессовой ситуации, вызывающий у испытуемых студентов повышение уровня эмоционального дискомфорта.

Уровень личностной тревожности связан двумя отрицательными корреляциями с такими интегральными показателями социальной адаптивности как общий уровень адаптации (-0,198*) и принятие других (-0,233*). Такие показатели демонстрируют, что для таких студентов характерным является проявление тревожности в многих ситуациях и увеличения уровня дезадаптации и непринятия себя. В таблице 1 мы показали экспериментальные результаты, демонстрирующие как степень сниженного настроения - депрессивности связана отрицательными корреляциями с адаптацией (-0,235**), с приятием других (-0,218*), и с самовосприятием (-0,197*). Значит испытуемые студенты с выраженной депрессией испытывают общую дезадаптацию, непринятие себя и других.

Степень депрессивных и тревожных психоэмоциональных состояний у студентов измерялась с помощью опросника Бека. Все утверждения опросника Бека являются прямыми, поэтому для подсчета общего результата необходимо просто просуммировать все баллы, соответствующие выбранным утверждениям.

В таблице 15 показаны экспериментальные результаты, полученные с помощью опросника Бека (BDI) по психоэмоциональным состояниям испытуемых студентов с выделением факторов.

Таблица 15 - Корреляционные значения факторов и параметров опросника BDI

Параметры BDI	Факторы				
	Вина	Вес и аппетит	Фрустрация	Настроение	Тревожность
Чувство вины	0,790	0,033	0,000	0,231	0,017
Отвращение самому себе ^к	0,709	-0,112	-0,003	0,085	0,353
Самообвинения	0,704	0,245	0,133	0,042	-0,078
Утомляемость	0,634	0,104	0,154	0,042	-0,123
Потеря веса	0,600	-0,057	0,004	-0,179	0,046
Нерешительность	0,176	0,803	0,085	0,143	0,185
Слезливость	0,156	-0,161	0,816	-0,008	0,129
Социальные связи	0,129	0,048	-0,011	0,804	0,069
Настроение	0,079	0,073	-0,008	0,778	-0,009
Пессимизм	0,026	0,356	0,063	0,023	0,751
Нарушение сна	0,082	0,175	-0,178	0,303	0,431
Общая дисперсия	2,719	2,126	1,597	1,632	1,522

Считается, что испытуемый страдает депрессией, если он набрал более 25 баллов. Результат менее 10 баллов говорит об отсутствии депрессивных тенденций и хорошем эмоциональном состоянии испытуемого. Промежуточную группу составляют испытуемые с легким уровнем депрессии ситуативного или невротического генеза.

Результаты теста интерпретируются следующим образом: 0–13 — вариации, считающиеся нормой 14–19 — лёгкая депрессия 20–28 — умеренная депрессия, 29–63 — тяжёлая депрессия. Также в методике выделяются две

субшкалы: когнитивно-аффективная субшкала (С-А) субшкала соматических проявлений депрессии (S-P).

Интерпретируя результаты опросника необходимо помнить о том, что состояние депрессии устанавливается специалистом в результате обследования и подробной клинико-психологической беседы, а результаты опросника могут дать лишь предварительное и приближенное представление о состоянии испытуемого.

Полученные результаты исследования свидетельствуют об эмоциональных нарушениях у студентов и о необходимости психокоррекционной работы со студентами.

Таким образом, как мы видим из данных таблицы, самооценка испытуемых своего состояния по опроснику BDI характеризуется негативными тенденциями: чувством вины, снижением работоспособности, снижением аппетита и массы тела, снижением настроения и увеличением тревожности, что означает, что среди испытуемых студентов наблюдается примерно одинаковый уровень депрессии и тревожности.

Полученные данные свидетельствуют о напряженности эмоциональных состояниях испытуемых студентов и о необходимости срочной психокоррекционной работе со студентами.

В результате проведённых исследований выявлено, что без непосредственного контакта и выполнения реальных практических заданий в процессе дистанционного обучения студенты младших курсов утрачивают интерес к изучаемому предмету, они не видят возможности применения получаемых знаний в последующей профессиональной деятельности, модель которой в условиях неопределённости, связанной с пандемией, теряет целостность и конкретность.

В группе магистров в целом преобладали более зрелые мотивы (90,4%), включавшие возможность наиболее полной самореализации и удовлетворение от процесса работы по избранной специальности. Кроме того, у них в 73,7% преобладали духовно-нравственные ценности, такие как саморазвитие, духовная удовлетворённость, креативность и активные социальные контакты, что является отражением нравственно-деловой направленности личности. У студентов младших курсов, в сравнении с магистрантами, наблюдается незрелость мотивов (33,2% против 9,6%), побуждающих их к учебной деятельности. Им сложно заниматься в онлайн-формате, так как их внимание недостаточно устойчиво, а самостоятельно прорабатывать учебный материал у них не хватает потребности и терпения. Сделан вывод о неопределённости жизненных ценностей у студентов бакалавриата, что отражает их психологическую личностную незрелость, а наличие внутриличностных противоречий может быть связано с зависимым положением и борьбой мотивов. Поэтому учебный процесс должен быть направлен не только на приобретение знаний, но и включать воспитательный компонент, формирование личности будущего специалиста, без чего невозможно развитие таких ключевых компетенций, как критическое мышление и способность к творчеству.

Сравнение исследуемых групп по их готовности к самостоятельной работе в условиях онлайн-обучения показало, что 167 (84,3%) студентов магистратуры не только активно выполняют задания, но и проявляют инициативу самостоятельной исследовательской деятельности.

Студенты же бакалавриата, наоборот, в 136 (74,5%) случаев воспринимают самостоятельную работу как излишнюю и необязательную нагрузку, выполняют задания формально, не полностью (28,5%) или не выполняют вовсе (21,2%), не читают дополнительную литературу (36,8%).

Если группа студентов небольшая (до 8 чел.), её размер сопоставим с оптимальной психотерапевтической группой, развитием которой можно успешно управлять даже в дистанционном формате. В небольшой группе у преподавателя больше возможностей организовать контроль знаний и посещаемости.

В больших академических группах (15, 20 и более студентов) сложно контролировать их внимание во время дистанционных занятий, особенно в случаях недостаточно качественной Интернет-связи. Преподаватель не всегда уверен в том, что все студенты активно принимали участие в занятии и полностью восприняли лекционный материал. Без непосредственного контакта и выполнения реальных практических заданий студенты младших курсов утрачивают интерес к изучаемому предмету, они не видят возможности применения получаемых знаний в последующей профессиональной деятельности, модель которой в условиях неопределённости, связанной с пандемией, теряет целостность и конкретность. Если студенты магистратуры сделали целенаправленный выбор в пользу повышения уровня профессионального образования и зачастую уже имеют чёткий план трудоустройства (66,2%) или даже работают по специальности (21,2%), то студенты бакалавриата относятся с сомнением не только к поступлению в магистратуру (63,2%), но и к тому, что сфера их будущей профессиональной деятельности будет совпадать со специальностью, указанной в дипломе (30,1%). Размытость перспектив, в свою очередь, способствует снижению мотивации к обучению. Ниже мы представили результаты сравнительного исследования мотивационно-ценностной сферы студентов бакалавриата и магистратуры, обучающихся дистанционно.

Ведущими мотивами профессиональной деятельности, выявленными по методике К. Замфир в модификации А. Реана (таб.14), у студентов младших курсов были потребность в достижении социального престижа, денежный заработок и стремление избежать возможных неприятностей. В группе магистрантов также актуальным был вопрос денежного заработка, однако в целом преобладали более зрелые мотивы, включавшие возможность наиболее полной самореализации и удовлетворение от самого процесса работы по данной специальности

Таблица 16 - Особенности мотивационного комплекса личности студентов бакалавриата (Ф) и магистратуры (В)

Мотивационный комплекс личности	А		В		t-критерий Стьюдента	p
	n	%	n	%		
ВМ>ВПМ>ВОМ	41	21,2	82	41,4	142,84	<0,05
ВМ=ВПМ>ВОМ	88	45,6	97	49,0	24,04	<0,05
ВОМ>ВПМ>ВМ	64	33,2	19	9,6	166,88	<0,05
Всего	193	100	198	100		

Где, ВМ – внешняя мотивация; ВПМ – внутренняя положительная мотивация; ВОМ – внешняя отрицательная мотивация.

Как можно заключить из данной таблицы, имеются существенные отличия мотивационного комплекса личности студентов магистратуры и бакалавриата. На младших курсах мотивационный комплекс личности был значительно более негативным и чаще наблюдались высокие показатели негативной внешней мотивации (33,2%).

У студентов магистратуры мотивационный комплекс был более оптимальным, с высокими показателями внутренней и внешней положительной мотивации (90,4%). То есть, у старшекурсников отношение к учебному процессу было более сознательным, окрашенным стабильно позитивными эмоциями, тогда как у студентов бакалавриата чаще выявлялись мотивы избегания и порицания, в сочетании с низким интересом к избранной профессии, что обуславливало неоптимальность их мотивационного комплекса личности. Обращение к данным научной литературы акцентирует внимание на проблеме удовлетворённости студентов процессом электронного обучения и актуализирует исследования, направленные на выявление факторов, влияющих на его качество.

Для выявления причин относительно низкого интереса студентов бакалавриата к обязательным предметам учебного плана, мы использовали методику Казанцевой, адаптировав её для студентов университета (таблица 17). Если у студентов магистратуры в основе формирования отношения к изучаемым предметом лежат как личностные и практически значимые, так и мировоззренческие и общественные мотивы, то студенты бакалавриата, как показали наши исследования, руководствуются преимущественно практически значимыми и личностными мотивами. При этом, на младших курсах наблюдается довольно значительный процент негативного отношения как к отдельным предметам (16,6%), так и к учёбе в целом (9,8%), тогда как у магистрантов негативное отношение к учёбе было выявлено только у 4 (2,0%), а к отдельным предметам - у 18 (9,1%) студентов. То есть, у студентов младших курсов, в сравнении с магистрантами, наблюдается незрелость мотивов, побуждающих их к учебной деятельности.

Таблица 17 - Отношение к учебным предметам студентов бакалавриата (А) и магистратуры (В)

Преобладающие мотивы	А		В		t-критерий Стьюдента	p
	n	%	n	%		
Отрицательное отношение к отдельным предметам	32	16,6	18	9,0	53,74	<0,05
Отрицательное отношение к учёбе в целом	19	9,8	4	2,0	55,15	<0,05
Мировоззренческие	17	8,8	34	17,2	59,40	<0,05
Общественные	29	15,0	51	25,8	76,37	<0,05
Практически значимые	85	44,0	64	32,3	82,73	<0,05
Личностные	62	32,1	49	24,7	52,33	<0,05
Всего	193	100	198	100		

Среди причин негативного отношения студентов бакалавриата к отдельным предметам были названы: плохие отношения с преподавателем (31,6%), неинтересное объяснение и отсутствие похвалы со стороны преподавателя (42,5% и 18,1% соответственно), а также отсутствие удовольствия при изучении предмета (64,8%) и трудности в его усвоении (80,3%).

Студенты магистратуры объясняют наличие позитивной мотивации к изучению предметов их необходимостью для будущей работы (82,3%) и необходимостью саморазвития (75,3%), повышения общей культуры и знаний об окружающем мире (58,1%).

Таким образом, у студентов бакалавриата недостаточно сформировано понимание не только необходимых профессиональных компетенций и представлений о будущей работе, но и просто навыки чтения учебной литературы, «умение учиться».

Соответственно, таким студентам сложно заниматься в онлайн-формате, так как их внимание недостаточно устойчиво, а самостоятельно прорабатывать учебный материал у них не хватает потребности и терпения.

Часто студенты бакалавриата объясняют причины поступления в высшее учебное заведение выбором родителей или подражанием товарищам, а также поиском себя. В то же время, поступление в магистратуру - это, в большинстве случаев, самостоятельный, сознательный выбор, стремление достигнуть более высокого профессионального уровня и нацеленность на дальнейшее развитие в выбранной специальности. Студентов магистратуры в большей мере привлекает научно-исследовательская деятельность, они самостоятельно находят и с интересом изучают специальную литературу по учебным предметам, проявляют креативность и способность к творчеству. Однако следует учесть, что у этих студентов переход к дистанционному обучению произошёл только в последний год, а бакалавриат они проходили в аудитории. Нынешние же первокурсники и второкурсники начали учёбу сразу в новых условиях, когда произошёл внезапный переход на преимущественно дистанционные формы учебного процесса, что потребовало от студентов большей самостоятельности.

Многие студенты оказались недостаточно подготовленными психологически к новым формам обучения, им сложно воспринимать онлайн объяснения преподавателя. Кроме того, занятия в аудитории способствовали лучшему запоминанию учебного материала, а при онлайн-обучении всегда в свободном доступе информация из Интернет-источников.

Электронный экзамен не решает данную проблему, так как он в большей степени ориентирован на механическую «фотографическую» память, чем на понимание сути учебного материала и связи теории с практикой. Если рассматривать в качестве одной из ведущих задач университетского обучения формирование самостоятельного профессионального мышления, то онлайн-обучение на младших курсах создаёт дополнительные сложности в данном вопросе. При том, что это обучение по сути более индивидуализированное и интерактивное, отсутствие непосредственного контакта с преподавателем и с однокурсниками создаёт для первокурсников коммуникативные проблемы, снижая эффективность общения именно в плане его профессиональной направленности.

Источники научной литературы отмечают недостаточную вовлеченность студентов в систему электронного обучения (Pakinee, A., Puritat, K., 2021) и акцентируют внимание на необходимости сделать онлайн-обучение более увлекательным (Terence Day, I-Chun Catherine Chang, Calvin King Lam Chung et al., 2021). Подчёркивается, что дистанционное обучение должно быть активным, конструктивным, преднамеренным, аутентичным и совместным (Stylianos Mystakidis, Eleni Berki & Juri Valtanen, 2019). Соответственно, дальнейшие исследования должны быть направлены на более глубокое изучение психологических аспектов онлайн-обучения, с тем чтобы выработать конкретные рекомендации повышения его эффективности и внести соответствующие изменения в учебные планы и программы.

Следующая методика позволила нам выявить особенности личностной направленности студентов магистратуры и бакалавриата. Можно обратить внимание на то, что большинство студентов бакалавриата (60,1%) направлены на общение - поддержку отношений с людьми при любых условиях, ориентацию на социальное одобрение и совместную деятельность, зависимость от группы, потребность в привязанности и эмоциональных отношениях с людьми. Магистранты, наоборот, проявляют большую ориентацию на дело - заинтересованность в решении деловых проблем, сотрудничество, способность отстаивать собственное мнение в интересах дела и направленность на достижение цели (56,5%).

Таблица 18 - Результаты исследования студентов бакалавриата (А) и магистратуры (В), (ориентационная анкета Б. Басса для определения личностной направленности)

Направленность личности	А		В		t-критерий Стьюдента	р
	N	%	n	%		
на себя	19	9,8	11	5,6	29,70	<0,05
на общение	116	60,1	75	37,9	156,98	<0,05
на дело	58	30,1	112	56,5	186,68	<0,05
Всего	193	100	198	100		

Построить совместную групповую учебную деятельность в онлайн-формате достаточно сложно, тем более что проверка индивидуальных заданий, к примеру, в системе MOODLE, носит достаточно конфиденциальный характер, что затрудняет обсуждение правильных и неправильных ответов и совместную работу над ошибками.

Студенты бакалавриата при депривации живого общения в учебных аудиториях склонны компенсировать его общением в развлекательных социальных сетях в значительно большей мере, чем в учебных онлайн-группах, куда они заходят только на время проведения занятия.

Старшекурсники же более мотивированы на создание профессиональных онлайн-контактов, они уже владеют навыком дифференцированного восприятия интернет-информации и нахождения профессионально значимых контентов.

Источники научной литературы информируют о наличии у студентов психологических проблем адаптации к онлайн-обучению (Kharbat, F. F., Abu Daabes, A. S., 2021). Поэтому данная проблема требует более глубокого изучения, с тем, чтобы выработать более совершенные подходы к проведению онлайн-занятий, способных заинтересовать студентов, привлечь и удержать их внимание, обеспечить эффективную коммуникацию с преподавателем и однокурсниками. Необходимо учитывать стрессогенность перехода на онлайн-обучение, о чём говорится в ряде научных публикаций (Terence Day, I-Chun Catherine Chang, Calvin King Lam Chung et al., 2021).

Однако, при всех преимуществах и традиционной приверженности к аудиторным занятиям, объективная реальность такова, что будущее образовательного процесса всё-таки за онлайн-обучением, которое на данном этапе находится в процессе своего формирования и выработки наиболее оптимальных и эффективных методик обучения. Говоря о проблеме мотивации студентов к онлайн-обучению, следует обратить внимание не только на мотивационный комплекс личности, но и на её мотивационно-ценностную структуру (таб. 17), так как исследователи (Bailey, D., Almusharraf, N. & Hatcher, R., 2020) утверждают, что внутренняя ценность связана с внутренней мотивацией и влияет на решения учащихся начать, продолжить и вернуться к учебным задачам в процессе дистанционного обучения.

Таблица 19 - Результаты исследования студентов бакалавриата (А) и магистратуры (В), (морфологический тест жизненных ценностей В. Ф. Сопова, Л. В. Карпушиной)

Направленность личности	А		В		t-критерий Стьюдента	p
	n	%	n	%		
Неопределённая	75	38,9	12	6,1	231,93	<0,05
противоречивая, внутриконфликтная	41	21,2	8	4,0	121,62	<0,05
гуманистическая (нравственно- деловая)	58	30,1	146	73,7	308,30	<0,05
прагматическая (эгоистически- престижная)	19	9,8	32	16,2	45,25	<0,05
Всего	193	100	198	100		

У студентов магистратуры в 73,7% преобладающими оказались духовно-нравственные ценности, такие как саморазвитие, духовная удовлетворённость, креативность и активные социальные контакты, что является отражением нравственно-деловой направленности личности этих респондентов.

Среди студентов бакалавриата также наблюдается значительный процент тех, кто в качестве главных жизненных факторов отметил постановку и решение определённых жизненных задач, реализацию своих творческих возможностей и социальной роли (30,1%).

Однако у многих студентов бакалавриата (38,9%) выявлено отсутствие предпочитаемого целеполагания, и в довольно значительном количестве случаев (21,2%) обнаружена внутриличностная противоречивость, что свидетельствует о наличии внутриличностного конфликта. У студентов магистратуры неопределённость личности выявлена только у 12 (6,1%) студентов, а о наличии внутриличностного конфликта можно говорить только в 8 (4,0%) случаев.

Таким образом, преобладание неопределённости жизненных ценностей у студентов бакалавриата отражает их психологическую личностную незрелость, а наличие внутриличностных противоречий может быть связано с зависимым положением и борьбой мотивов. То есть, учебный процесс должен быть направлен не только на приобретение знаний, но и включать воспитательный компонент, формирование личности будущего специалиста, без чего невозможно развитие таких ключевых компетенций, как критическое мышление и способность к творчеству.

В таблице 20 показаны результаты определения у студентов бакалавриата и магистратуры волевых усилий в достижении цели, чувства ответственности и взвешенности поступков.

Таблица 20 - Результаты определения силы воли у студентов бакалавриата (А) и магистратуры (В)

Сила воли	А		В		t-критерий Стьюдента	р
	п	%	п	%		
Слабая	72	37,3	34	17,1	142,84	<0,05
достаточно твёрдая	101	52,3	109	55,1	19,80	<0,05
очень твёрдая	13	6,8	52	26,3	137,89	<0,05
идеальный уровень	7	3,6	3	1,5	14,85	<0,05
Всего	193	100	198	100		

Большинство студентов как магистратуры (55,1%), так и бакалавриата (52,3%) продемонстрировали достаточно твёрдые характер и силу воли.

Однако, если среди студентов магистратуры у значительного числа респондентов (26,3%) наблюдалась очень твёрдая воля, а у 34 (17,1%) воля была слабой, то у студентов бакалавриата наблюдалась обратная ситуация: слабая воля выявлена в 72 (37,3 %) случаев, тогда как очень твёрдая - всего в 13 (6,8%) случаев. То есть, поведение студентов магистратуры, по сравнению с исследуемыми студентами бакалавриата, является более ответственным, их поступки в основном реалистичные и взвешенные.

В обеих группах респондентов также были выявлены некоторые студенты, показавшие очень высокие (приближающиеся к идеальным) баллы по данному тесту, что вызвало сомнения в адекватности их самооценки. При этом, таких студентов на бакалавриате оказалось более чем в 2 раза больше, чем в магистратуре (3,6 % и 1,5 % соответственно).

Результаты исследования настойчивости исследуемых студентов в достижении своих целей представлены в таблице 21 .

Таблица 21 - Шкала оценки мотивации достижения студентов бакалавриата (А) и магистратуры (В)

Уровень достижений	мотивации	А		В		t-критерий Стьюдента	р
		п	%	п	%		
Низкий		64	33,2	11	5,6	195,16	<0,05
Средний		95	49,2	108	54,5	37,48	<0,05
Высокий		34	17,6	79	39,9	157,68	<0,05
Всего		193	100	198	100		

По данной шкале, отражающей мотивацию достижений как ядерное свойство личности, оказывающее влияние на всю жизнь человека, большинство студентов как магистратуры (54,4%), так и бакалавриата (49,2%) показали средние значения.

Главным отличием между исследуемыми группами было большее количество студентов, показавших высокий уровень мотивации достижения, в группе магистрантов (39,9%), и наличие достаточно большого процента респондентов с низким уровнем мотивации достижения в группе студентов бакалавриата (33,2%).

Полученные результаты по данной методике позволяют предположить, что стремление к улучшению результатов профессиональных достижений, неудовлетворённость достигнутым, настойчивость в достижении своих целей являются теми личностными качествами, которые мотивируют студентов продолжать обучение в магистратуре и в дальнейшем обеспечивают их стремление к постоянному повышению квалификации, приобретению новых знаний, в соответствии с концепцией учёбы в течение всей жизни.

Можно также спрогнозировать, что те студенты, у которых выявлен низкий уровень мотивации достижений, ограничат своё высшее образование уровнем бакалавра и с меньшей вероятностью будут поступать в магистратуру. Возможно также, что большинство этих студентов вообще не будут работать по специальности, выбрав по окончании университета ту сферу профессиональной деятельности, которая не требует постоянного повышения интеллектуального уровня и самостоятельного критического мышления.

Результаты изучения влияния типов личности на поведение человека в сложных ситуациях на основе выявления соотношения между потребностью в успехе и страхом возможной неудачи представлены в таблице 22.

Таблица 22 - Оценка потребности в достижении успеха при помощи опросника Реана студентов бакалавриата (А) и магистратуры (В)

Доминирующая мотивация	А		В		t-критерий Стьюдента	p
	n	%	n	%		
Стремление к успеху	38	19,7	124	62,6	303,35	<0,05
Стремление избежать неудачи	72	37,3	58	29,3	56,57	<0,05
Неопределённая мотивация	83	43,0	16	8,1	246,78	<0,05
Всего	193	100	198	100		

По данной методике, у студентов магистратуры в большей мере (62,6%) присутствует позитивная мотивация на успех, что отражает нацеленность на достижение конструктивных результатов образовательного процесса, целеустремлённость, достаточно высокий уровень ответственности, активность и инициативность. Среди студентов бакалавриата, наоборот, преобладали респонденты с неопределённым мотивационным полюсом (43,0%), среди которых наблюдались как тенденция мотивации на успех, так и тенденция мотивации на неудачу. При этом, довольно значительная часть студентов бакалавриата (37,3%) продемонстрировали преобладание негативной мотивации

страха неудачи, в основе которой лежит идея избегания и негативных ожиданий. В таких случаях наблюдается активность, связанная с потребностью избежать негативных оценок, порицания, гипотетической неудачи.

Ведущей мотивацией является поиск путей избегания возможной неудачи, вместо того чтобы находить способы достижения успеха. Ориентация на неудачу сопровождается низкой уверенностью в своих силах и зачастую повышенной ситуативной тревожностью, что проявляется в избегании ответственных заданий, хотя и может сочетаться с ответственным отношением к делу.

Таким образом, результаты, полученные по данной методике, косвенно отражают недостаточную зрелость личности многих студентов бакалавриата, что приводит к выбору неправильных моделей поведения и жизненных стратегий, оказывает негативное влияние на уровень академической успеваемости и процесс формирования профессиональных компетенций.

При гибридном обучении достаточно сложно переориентировать таких студентов, так как они стремятся ограничить общение с преподавателем и проявляют низкую вовлечённость в учебный процесс.

По данным научной литературы, студенты испытывают проблемы, связанные с отсутствием поддержки со стороны преподавателей и техническими трудностями в разных группах (Rajabalee, Y. B., Santally, M. I., 2020). Соответственно, аспект доминирующей мотивации требует повышенного внимания и должен учитываться при разработке планов и программ онлайн-занятий, с включением в них тренинговых занятий, направленных на повышение уровня мотивации студентов и формирование у них конструктивных моделей образовательного поведения.

Необходимо учитывать потребность студентов в позитивном подкреплении, выявленную при помощи методики оценки мотивации одобрения (таблице 23).

Таблица 23 - Шкала оценки мотивации одобрения студентов бакалавриата (А) и магистратуры (В)

Выраженность мотивации одобрения	А		В		t-критерий Стьюдента	р
	п	%	п	%		
Высокая	112	58,0	41	20,7	263,75	<0,05
Средняя	64	33,2	125	63,1	211,42	<0,05
Низкая	17	8,8	32	16,2	52,33	<0,05
Всего	193	100	198	100		

Высокая потребность в одобрении у студентов бакалавриата (58,0%) свидетельствует о наличии у них стремления заслужить одобрение значимых окружающих людей, прежде всего родителей, что является главным мотивом получения образования и одновременно препятствует достижению успеха. Также уровень мотивации одобрения влияет на качество взаимоотношений

студента с другими участниками образовательного процесса и формирование самостоятельного профессионального мышления. Ответы по данной методике коррелируют с показателями методики Реана - мотивации избегания неудач.

Выводы. Онлайн-обучение способствует более целенаправленному взаимодействию студента и преподавателя, но в то же время создаёт проблему формирования адекватной профессиональной коммуникации и может опосредованно оказывать влияние на мотивацию студентов к обучению и усложнять профориентационную работу, особенно на младших курсах.

В онлайн-обучении есть как позитивные аспекты (территориальная доступность, психологическая комфортность и удобный тайм-менеджмент), так и серьёзные проблемы, такие как контроль посещаемости студентов и процесс оценивания.

Выявлены существенные отличия мотивационного комплекса личности студентов магистратуры и бакалавриата.

У старшекурсников отношение к учебному процессу было более сознательным, окрашенным стабильно позитивными эмоциями, тогда как у студентов бакалавриата чаще выявлялись мотивы избегания и порицания, в сочетании с низким интересом к избранной профессии, что обуславливало неоптимальность их мотивационного комплекса личности.

Нами установлено, что в основе формирования отношения к изучаемым предметом у студентов магистратуры находятся как личностные и практически значимые, так и мировоззренческие и общественные мотивы, тогда как студенты бакалавриата руководствуются преимущественно практически значимыми и личностными мотивами. Кроме того, у студентов младших курсов, в сравнении с магистрантами, наблюдается незрелость мотивов, побуждающих их к учебной деятельности.

В группе магистров в целом преобладали более зрелые мотивы (90,4%), включавшие возможность наиболее полной самореализации и удовлетворение от процесса работы по избранной специальности. Кроме того, у них в 73,7% преобладали духовно-нравственные ценности, такие как саморазвитие, духовная удовлетворённость, креативность и активные социальные контакты, что является отражением нравственно-деловой направленности личности. У студентов младших курсов, в сравнении с магистрантами, наблюдается незрелость мотивов (33,2% против 9,6%), побуждающих их к учебной деятельности. Им сложно заниматься в онлайн-формате, наблюдается недостаточная сформированность понимания необходимых профессиональных компетенций и представлений о будущей работе, а также навыки чтения учебной литературы, «умение учиться», из-за чего им сложно заниматься в онлайн-формате, так как их внимание недостаточно устойчиво, а самостоятельно прорабатывать учебный материал у них не хватает потребности и терпения.

Часто студенты бакалавриата объясняют причины поступления в высшее учебное заведение выбором родителей или подражанием товарищам, а также поиском себя, тогда как поступление в магистратуру является самостоятельным, сознательным выбором, связанным со стремлением достигнуть более высокого

профессионального уровня и в дальнейшем развиваться в выбранной специальности.

Онлайн-обучение на младших курсах по сути более индивидуализированное и интерактивное, однако отсутствие непосредственного контакта с преподавателем и с однокурсниками создаёт для первокурсников коммуникативные проблемы, снижая эффективность общения именно в плане его профессиональной направленности. Поэтому дальнейшие исследования должны быть направлены на более глубокое изучение психологических аспектов онлайн-обучения, с тем чтобы выработать конкретные рекомендации повышения его эффективности и внести соответствующие изменения в учебные планы и программы.

Студенты бакалавриата при депривации живого общения в учебных аудиториях склонны компенсировать его общением в развлекательных социальных сетях, тогда как старшекурсники более мотивированы на создание профессиональных онлайн-контактов. Преобладание неопределённости жизненных ценностей у 38,9% студентов бакалавриата отражает их психологическую личностную незрелость, а наличие внутриличностных противоречий может быть связано с зависимым положением и борьбой мотивов. Поэтому учебный процесс должен быть направлен не только на приобретение знаний, но и включать воспитательный компонент, формирование личности будущего специалиста, без чего невозможно развитие таких ключевых компетенций, как критическое мышление и способность к творчеству.

Стремление к улучшению результатов профессиональных достижений, неудовлетворённость достигнутым, настойчивость в достижении своих целей являются теми личностными качествами, которые мотивируют студентов продолжать обучение в магистратуре и в дальнейшем обеспечивают их стремление к постоянному повышению квалификации, приобретению новых знаний, в соответствии с концепцией учёбы в течение всей жизни.

Выявление низкого уровня мотивации достижений у студента бакалавриата позволяет спрогнозировать меньшую вероятность продолжения обучения в магистратуре и работы по специальности, выбор по окончании университета той сферы профессиональной деятельности, которая не требует постоянного повышения интеллектуального уровня и самостоятельного критического мышления.

Позитивная мотивация на успех отражает нацеленность на достижение конструктивных результатов образовательного процесса, целеустремлённость, достаточно высокий уровень ответственности, активность и инициативность. Ориентация на неудачу косвенно отражает недостаточную зрелость личности студентов, что приводит к выбору неправильных моделей поведения и жизненных стратегий, оказывает негативное влияние на уровень академической успеваемости и процесс формирования профессиональных компетенций.

При гибридном обучении такие студенты стремятся ограничить общение с преподавателем и проявляют низкую вовлечённость в учебный процесс. Поэтому аспект доминирующей мотивации при гибридном обучении требует повышенного внимания и должен учитываться при разработке учебных планов

и программ, с включением в них тренинговых занятий, направленных на повышение уровня мотивации студентов и формирование у них конструктивных моделей образовательного поведения с учётом потребности студентов в позитивном подкреплении.

3.2 Экспериментальная программа регуляции эмоциональных состояний студентов (формирующий эксперимент)

Экспериментальная программа регуляции эмоциональных состояний студентов (приложение А, Б, В) состоит из теоретического и практического разделов.

Теоретический раздел, проводимый как элективный курс «Психология эмоциональных состояний» направлен на овладение студентами знаниями о психологическом здоровье, эмоциональных состояниях и технологиях регуляции таких состояний.

Практический раздел, проводимый в форме тренинга, групповых и индивидуальных консультаций, коррекционных упражнений: программа «Эмоциональный баланс» психолого-педагогической коррекции эмоционального состояния студентов в период подготовки к экзаменационной сессии и коррекционная программа «Мотивационный баланс», направленные на овладение способами регуляции эмоциональных состояний, интегративными техниками, включает самостоятельную работу студентов по отработке и закреплению полученных в ходе тренинга навыков регуляции собственных эмоциональных состояний.

1. *Элективный курс «Психология эмоциональных состояний»* относится к циклу элективных дисциплин и составлен для студентов направлениям: 7М011 - Педагогика - психология; 7М031 - «Психология» в соответствии с образовательным стандартом высшего образования и учебными планами.

Данный курс предполагает раскрытие роли эмоциональных состояний в системе психических явлений, их взаимосвязи с эмоциональными свойствами личностями, изучение методов исследования психических состояний, механизмов управления ими, освоение знаний в области возрастных особенностей эмоциональных состояний и свойств, особенностей негативных проявлений эмоциональной сферы и состояний личности.

Изучение курса «Психология эмоциональных состояний» заключается в расширении и углублении психологической компетентности студентов в области психологии эмоций (Приложение А).

В результате изучения элективного курса студент должен *знать*: основные понятия психологии эмоциональных состояний; методический инструментарий к изучению эмоциональных состояний личности; структуру и динамику эмоциональных состояний; природу возникновения и развития эмоциональных состояний;

уметь: оперировать основными психологическими понятиями из области эмоциональной сферы личности; ориентироваться в эмоциональных состояниях и эмоциональных свойствах личности; определять характер эмоциональной

проблемы и пути её решения; применять методы диагностики эмоциональных состояний; использовать методы коррекции.

владеть: системой знаний об эмоциональных состояниях, процессах и явлениях; о психотехниках по развитию эмоциональной сферы личности в индивидуальном и групповом вариантах; уметь разрабатывать профилактические меры по предупреждению эмоционального выгорания.

Требования к академическим компетенциям: уметь применять базовые научно-теоретические знания для решения теоретических и практических задач; владеть системным и сравнительным анализом; быть способным порождать новые идеи (креативность);

Требования к профессиональным компетенциям: способен: планировать, организовывать и обеспечивать психологическое сопровождение внедрения результатов научных исследований; использовать социально-гуманитарные знания в профессиональной деятельности; осуществлять мониторинг образовательного процесса, диагностику учебных результатов.

2. программа «Эмоциональный баланс» психолого-педагогической коррекции эмоционального состояния студентов в период подготовки к экзаменационной сессии.

Цель программы: психолого-педагогическая коррекция эмоционального состояния студентов в период подготовки к экзаменационной сессии.

Программа включает 2 содержательных блока:

1. Диагностический блок, имеющий своей целью диагностики эмоционального состояния первокурсников. В связи с этим, мы имеем возможность организовать психолого-педагогические условия обучения таким образом, чтобы они в наибольшей степени отвечали цели развития эмоционального интеллекта студентов. А кроме этого, по результатам диагностического блока, у студентов формируется собственное представление об особенностях их эмоционального состояния.

2. Развивающий блок направлен как на развитие компонентов эмоционального состояния, так и на уровень эмоционального интеллекта в целом. Развивающий блок реализуется посредством включения в Программу циклов занятий с элементами тренинга, направленных на коррекцию эмоционального состояния, проводимых на основе принципов сочетания автономности с групповыми формами обучения. Каждое занятие включает: разминочную часть, направленную на подготовку группы к работе; основную часть, направленную на реализацию поставленных задач; завершающая часть, направленная на рефлекссию; стабилизацию эмоционального состояния участников тренинга, поведенческие изменения в ответ на внешние воздействия (приложение Б).

Развитие происходит за счет внутренней активности студентов и работе педагога-психолога, заключающейся в диагностике и развивающей работе с компонентами эмоционального состояния.

В процессе исследования выраженности экзаменационного волнения студентов нами было определено, что более 70% испытуемых студентов имеют высокие показатели по данной шкале. При среднем показателе 6 баллов, мы

получили значение от 8 до 9 баллов по шкале выраженности экзаменационного волнения, причем как на первом, так и на пятом курсе.

Следовательно, можно предположить, что у студентов в процессе обучения закрепляется такая негативная реакция на стрессовую ситуацию как повышение уровня тревожности личности.

Экзаменационный стресс также оказывает влияние на нервную, сердечнососудистую и иммунную системы студентов. Во время экзамена происходят физиологические изменения в организме человека. У студентов повышается артериальное давление, учащается сердцебиение, все это вызывает головные боли, перенапряжение. Эти показатели не сразу приходят в норму. Экзаменационный стресс представляет серьезную угрозу здоровью юношей и девушек.

К неблагоприятным факторам периода подготовки к экзаменам можно отнести: интенсивную умственную деятельность, повышенную статическую нагрузку, крайнее ограничение двигательной активности, нарушение режима сна, эмоциональные переживания.

3. коррекционная программа «Мотивационный баланс» направлена на овладение способами регуляции эмоциональных состояний студентами.

Цель программы: развитие способностей студентов регуляции собственным эмоциональным состоянием, освоение способов саморегуляции.

В предложенную программу включены коррекционные тренинги, содержание которых соответствует целям мотивационного балансирования эмоциональным состоянием, актуализации мотивационной составляющей, связанной с саморазвитием, постановкой новых целей и раскрытием мотивационного потенциала для их достижения.

В нашем экспериментальном исследовании применение коррекционной программы «Мотивационный баланс» для студентов основывалась также на повышении способности испытуемых студентов к оптимизации собственного эмоционального состояния. При планировании тренинговой программы студенты должны были приобрести навыки к управлению своей эмоциональной устойчивости, к рефлексии, пониманию своих и чужих эмоций. Так же тренинговой программой проектировалось научить студентов правильно строить межличностные отношения, и приобретать адаптационные модели поведения см. Приложение В).

Итак, сущность экспериментальной программы регуляции эмоциональных состояний студентов основана на применение ресурсов продуктивного сотрудничества в процессе формирования у студентов системы саморегуляции трех составляющих данного состояния, необходимой для целостного процесса обучения.

Основным процессом и результатом организации продуктивного сотрудничества студентов как ресурса регуляции эмоциональных состояний студентов является методика его осуществления.

Экспериментальная программа регуляции эмоциональных состояний студентов включает в себя четыре этапа:

1. мотивационно-установочный;

2. продуктивно-деятельностный;
3. творчески-преобразующий;
4. оценочный

На каждом из этапов решаются свои задачи, используются определенные формы, методы и средства организации продуктивного сотрудничества.

Кроме того, необходимо отметить, что первый и второй этап в большей степени реализуются в учебном процессе: проведении лекций, семинарских и практических занятий

Третий и развитие коммуникации в реальном и виртуальном пространстве (четвертый этап), реализуются как обучающиеся тренинги с последующей оценкой.

Детализируем содержание каждого этапа.

Первый этап организации продуктивного сотрудничества студентов как средства регуляции эмоциональных состояний носит название мотивационно-установочный. Его задача ориентирована на учет и оптимизацию эмоциональных состояний: готовность к деятельности, заинтересованность, удовлетворенность, энергичность, радость, спокойствие.

Как ранее было отмечено, в первую очередь необходимо задействовать потенциал осваиваемых студентами дисциплин учебного плана.

Например, если речь идет об учебном плане подготовки по направлению «Менеджмент в педагогике» используются управленческие дисциплины.

Так, на лекциях дисциплины «Управление конфликтами» можно рассмотреть особенности конфликтной личности, ее психологические характеристики. Провести обсуждение возможных последствий, связанных с неумением человека осуществлять самоанализ, рефлекссию своего поведения. Здесь уместно активизировать метод самопознания у студентов.

Самопознание может осуществляться разными путями: через метод интроспекции (самонаблюдения) или через ознакомление с мнениями других. Для студентов первый вариант может быть затруднительным. Поэтому имеет смысл использовать комплексный подход, который включает методы самодиагностики и оценки студента другими субъектами образовательных отношений.

Оценивая себя, студенты могут представить свой образ в глазах других людей, и на данной основе при необходимости определить основу для коррекции эмоционального состояния и дальнейшего развития коммуникации. Далее можно предложить студентам дать краткую характеристику друг друга, а затем сравнить представление о себе со стороны одноклассников, которые обучающийся сформулировал сам, с теми, которые он получил от своих одноклассников. Отобразить полученную картину можно наглядно в виде элемента социогаммы «Я глазами коллектива» (рисунок 4).

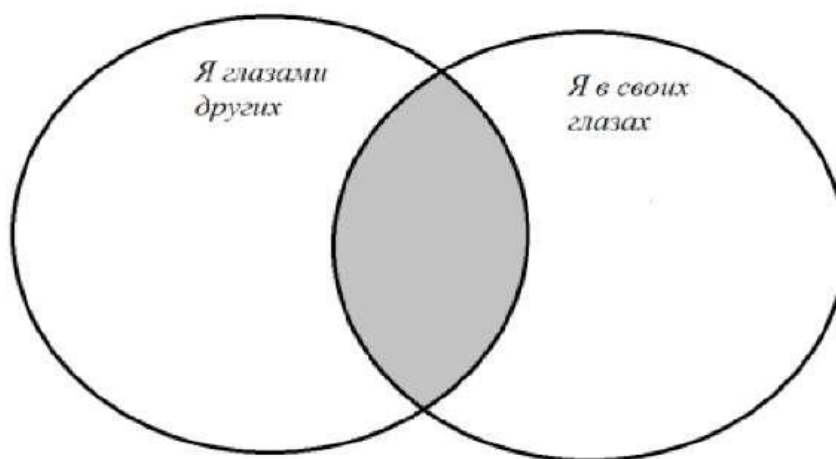


Рисунок 4 – Социограмма «Я – глазами коллектива»

В данной социограмме можно явно обнаружить количество совпадений (место пересечения кругов) и оценить собственную рефлексивную способность оценивать себя со стороны. При этом преподавателю необходимо отслеживать не только групповую динамику, но и полученные студентами оценки от своих сверстников.

Важно избежать возникновения негативных эмоциональных состояний при получении какой-либо неоднозначной и даже отрицательной оценки. Поэтому, если преподаватель предполагает такой вариант событий (наблюдается часто в конфликтных группах), то имеет смысл модифицировать это упражнение, уточнить его определенными инструкциями («Пишем только положительные или нейтральные характеристики», «Уважаем чувства других»).

С другой стороны, студентам важно видеть и свои недостатки, потому что они могут негативно сказаться в дальнейшем на профессиональных социальных отношениях. Для этого необходимо использовать более корректные подходы, предложить отобразить недостатки другого в виде определенного символа, образа, картинки, метафоры.

Применение визуализации в лекциях значительным образом делает их более привлекательными и насыщенными.

Если опять же обратиться к случаю подготовки будущих педагогов, то на дисциплине «Управление» отдельное внимание целесообразно уделить теме разновидностей групп (условные и реальные; постоянные и временные; большие и малые).

Имеет смысл рассмотреть характеристики таких групп и особенности отношений в них: формальные, дружеские, деловые. Студенты могут дать характеристику и привести примеры из собственного опыта. В качестве основы уместно использовать следующую ниже таблицу (таблица 24).

Таблица 24 - Особенности межличностных отношений будущих педагогов

Виды отношений	Их характеристики	Примеры из своего опыта
формальные	+	+
дружеские	+	+
деловые	+	+

Продолжая идею визуализации, целесообразно ознакомить студентов с кругами общения Дж. Бьюдженталя и особенностями разных видов общения с соответствующими категориями лиц.

Большим потенциалом обладают лекции-визуализации, в которых отображены различные виды групп (в виде картинок), позволяющие студентам по визуальным признакам (в презентации) определить их разновидности.

Также используя фрагменты из фильмов, демонстрирующих различный характер отношений, преподаватель будет активизировать обсуждение вопросов особенностей групп.

В качестве примера можно предложить фрагменты фильмов, в которых проявляются дружеские, деловые или формальные отношения, можно использовать практически любой фильм, так как в каждом киноматериале отражается определенный аспект социальных отношений.

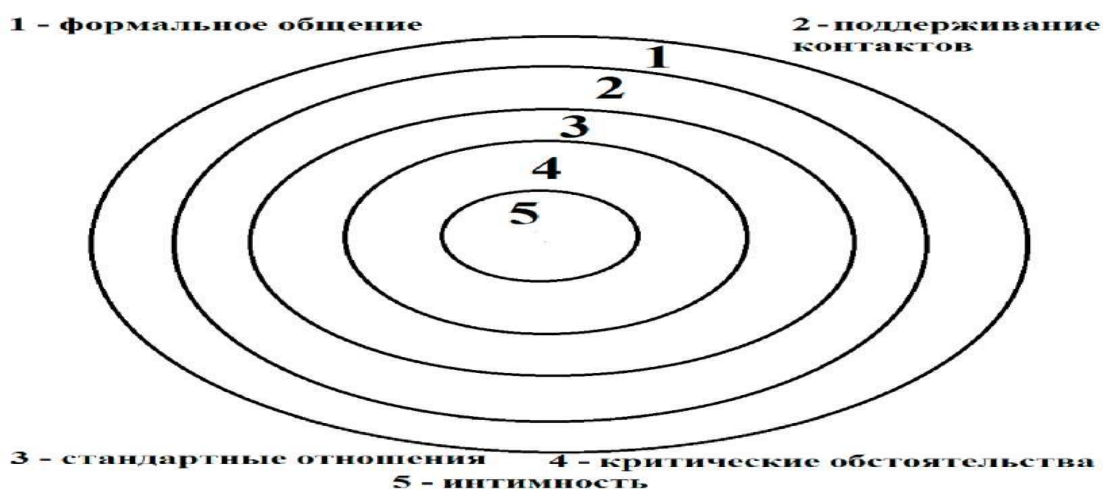


Рисунок 5 – Круги общения Дж.Бьюджентяля

Смысл пяти кругов заключается в том, что в зависимости от близости к нам людей, мы выбираем с ними разный характер контактов.

С незнакомыми людьми применяется в основном формальное общение - круг 1.

Несмотря на очевидность данных идей, не всегда можно обнаружить адекватный стиль общения у начинающих специалистов, поэтому имеет смысл

обратить внимание на специфику общения с малознакомыми лицами для поддержания положительного имиджа, особенно в управленческой сфере.

С многочисленными знакомыми (однорूपниками, преподавателями) применяется такой стиль общения, как поддержание контакта - круг 2.

Для совершенствования социального опыта студентов необходимо обращать их внимание на поддержание контакта, который человек не готов разорвать, но и не может трансформировать в более близкий.

С хорошими друзьями, родственниками используется стандартное общение, предполагающее наличие обратной связи, понимание основных стратегий поведения человека, его индивидуальных особенностей - круг 3.

Имеет смысл обратить внимание студентов на то, что такое общение похоже на близкое, но оно не предполагает глубокого уровня доверительных отношений.

Хотя некоторые люди данного круга пытаются на них претендовать, поэтому важно не оттолкнуть от себя человека слишком стандартным общением. Кризисное общение представляет собой некий «срыв масок», когда люди решают выяснить истинный характер отношений (любовь, дружба, отношения на работе) - круг 4.

Студентам важно понимать, что непростой характер коммуникаций встречается в жизни каждого в любой сфере отношений (дружеские, семейные, профессиональные). Такие отношения не всегда ведут к разрыву, они могут перейти на новый уровень - интимность.

Интимное общение (круг 5) предполагает высокий уровень откровенности, доверительности, открытости, который характерен только для очень близких людей. Он проявляется в настоящей дружбе или зрелой любви.

Такие отношения устанавливаются с единицами, поэтому они приобретают особую ценность.

Ознакомление студентов с кругами позволяет им систематизировать и осознать свою социальную роль, принадлежность к определенной группе, уровень коммуникации в том или ином сообществе.

Преподавателю важно активизировать студентов к обмену знаниями и стимулировать их к обучению друг у друга при рассмотрении отдельных вопросов лекций, относящихся как к профессиональному аспекту, так социальному и личностному.

Итак, на первом этапе организации продуктивного сотрудничества студентов осуществляется формирование мотивации на оптимизацию эмоциональных состояний: готовность к деятельности, заинтересованность, удовлетворенность, энергичность, радость, спокойствие.

На втором этапе (продуктивно-деятельностном) осуществляется дальнейшее развитие коммуникаций, трансформирующихся в единую команду.

Большое значение при проведении лекций, семинарских и практических занятий имеет включение различных заданий, предполагающих совместную работу. Причем состав группы студентов может варьироваться, начиная с работы в парах и заканчивая работой единой студенческой группы.

Здесь намеренно применяется термин «группа», так как в начале второго этапа еще сложно назвать студенческий коллектив командой.

Уместно менять состав членов группы, чтобы студенты взаимодействовали не только с референтными им лицами (своими приятелями и друзьями), но и другими своими одноклассниками, с которыми складывается иной характер отношений. Особенно, если преподаватель наблюдает между студентами разлад, индифферентные или конфликтные отношения, необходимо так формировать группы, чтобы в них входили потенциальные конфликтанты. Преподавателю нужно учитывать характер отношений между студентами, ориентировать их на выстраивание не только дружеских, но и деловых коммуникаций.

Задания по работе в группах могут включать освоение изучаемого материала или некоторые игровые техники, способствующие снятию напряжения, повышению настроения, общего благоприятного климата в группе.

Сценарий лекции может быть спланированным или импровизационным.

Имеет смысл попробовать разные варианты, исходя из представленных выше. Например, обсуждая вопросы управления групповым поведением, один лектор делает акцент на методах позитивной мотивации, а другой - на методах негативной мотивации (демотивации). Или, рассматривая стили управления, один преподаватель акцентирует внимание на демократическом стиле, а другой - на авторитарном.

Также преподаватели могут придерживаться разных точек зрения относительно подходов к управлению организацией: индивидуальным или групповым. Как ранее отмечалось, таких лекций не должно быть слишком много, это вызовет эффект привыкания и не даст те результаты, на которые ориентировано занятие.

Эффективным командообразующим инструментом является деловая игра. Такая игра должна быть приближена к реальным условиям будущей профессиональной деятельности или к потребностям и проблемам, с которыми сталкиваются современные студенты и выпускники вузов.

К примеру, уместно провести деловую игру по презентации молодого специалиста на рынке труда. Такая игра должна включать в себя ряд этапов: установку на игру, разминку, распределение ролей, работу групп и рефлексия. К примеру, представим некоторые упражнения, которые можно использовать для достижения сплоченности группы.

Упражнение 1 «Степень включенности в группу». Это упражнение является в большей мере диагностическим (позволяет выявить аутсайдеров). Студентам предлагается оценить степень своей включенности в группу. Для этого тем, кто себя чувствует полностью включенным расположиться у двери, а тем, кто чувствуют себя не включенными в групповой процесс - на другой стороне кабинета (у стены). Остальные участники располагаются между ними. Далее выстраивается обсуждение по вопросам: Что мешает себя чувствовать включенным в группу? Что я могу сделать, чтобы включиться самостоятельно? Чем мне могут помочь другие?

Упражнение 2 «Хвосты». Участникам группы предлагается проанализировать отдельные аспекты их участия в группе. Для этого нужно письменно ответить на ряд вопросов: что я ожидаю от данной группы? С кем я взаимодействую чаще всего? Кто меня чаще радует, а кто огорчает? Самый кризисный момент в данной группе?

Упражнение 3. «Выбор руководителя». Здесь уместно переходить от формата группы к формату команды. Как правило, у каждой команды есть свой руководитель. Студентам раздаются по три жетона, которые они отдадут предполагаемому руководителю. Кто наберет больше всего жетонов, того можно считать выбранным руководителем. Далее идет рефлексия по вопросам.

Несомненно, что некоторые мероприятия требуют найти оптимальный вариант. Например, фототренинг, который возможно провести силами самих же студентов. Приведем пример такого занятия.

Студентам необходимо создать портрет своей команды. Для этого они могут воспользоваться своими гаджетами, создавая фотоколлажи или видеоролики.

Также в аудитории необходимо иметь проектор, компьютер, колонки, SMART-доску (при наличии).

Итак, создавая на фототренинге портрет своей группы, студенты должны его презентовать в социальных сетях на странице виртуального сообщества своего института.

Также уместно применить популярное сегодня направление - «челлендж». Челленджем является такой вид деятельности, в котором один блогер снимает видеоролик с определенным действием (заданием), выкладывает его в интернет, и предлагает другим повторить это.

Студентам уместно предложить сделать фото или видеопортрет на тему «Портрет моей группы» и запустить его в социальных сетях, предлагая другим студенческим группам создать подобное.

Несомненно, что это задание требует командной работы, в которой студенты должны распределить роли и виды деятельности. Здесь найдет применение метод «мозгового штурма». Организуя такой штурм, студенты собирают максимальное количество идей, а затем планируют их воплощение.

Третий этап (творчески-преобразующий) осуществляется в процессе проведения тренинга направленный на регуляцию эмоционального состояния студентов.

Предлагаемые тренинги из содержания коррекционных программ («Эмоциональный баланс», «Мотивационный баланс») формирует навыки оказания самопомощи, взаимопомощи при усталости, монотонности, повышенной напряженности, помогает личностному росту ее участников, гармонизации их устремлений, желаний и осмыслений собственного эмоционального мира, своей жизни, способствует профессиональной и личностной эффективности, повышению активности и энергичности.

Таблица 25 - Примерная структура тренинговых занятий по регуляции эмоциональных состояний студентов

Этапы	Мин.	Задачи	Средства	Роль ведущего
1. Рефлексия а. Приветствие.	5 мин.	Обозначить начало занятия, создать особую атмосферу, подчеркнуть безопасность.	Определенные ритуалы, метод Притч, музыка.	Обеспечить для каждого участника максимально комфортное вхождение в группу.
б. Начало работы.	10 мин.	Самоопределение участников (с чем они пришли на группу, как себя сейчас ощущают).	Ритуализированная форма, которая каждый раз наполняется новым содержанием, музыка.	Предоставить каждому участнику возможность поделиться своими переживаниями, помочь осознать и принять свои чувства.
в. Разминка.	10 мин.	1. Объединение, сплочение группы. 2. Развитие межличностных связей. 3. Включение в совместную деятельность. 4. Формирование активного доверия.	Более или менее подвижные игры с четко определенными правилами.	1. Обозначение правил и границ. 2. Обеспечение безопасности участников.
2. Информационный	10 мин.	Представление техники, технологии выполнения. Краткая историческая справка (интересные факты из истории создания, применения).	Описание алгоритма выполнения, демонстрация, дискуссия.	Дать определенную информацию в краткой и доступной форме.
3. Практический Работа по теме.	30 мин.	Задачи соответствуют теме занятия.	Самые разнообразные формы активности и релаксации (музыка, техники дыхания в сочетании с танцевально-двигательной практикой, искусством, аутотренингом, медитацией и т.д.).	1. Предоставить возможность выразить свои эмоции, чувства 2. Помочь овладеть новыми навыками, основываясь на полученной информации.
Перерыв	10 мин.			

Продолжение таблицы 25

1	2	3	4	5
4.Рефлексия.	15 мин.	Подведение итогов, анализ полученного опыта, собственного психоэмоционального и физического состояния.	Обсуждение, групповые проговоры, анкетирование, письменные отчеты, психодиагностика.	1. Обеспечение безопасности. 2. Ответы на вопросы и рекомендации участникам по самостоятельной саморегуляции.
5.Завершение занятия.	10 мин.	1. Завершение работы в позитивном эмоциональном состоянии. Обозначить конец занятия.	Подвижные и/или релаксационные упражнения, метод Притч. Определенные ритуалы.	Обеспечение безопасности участников. Эмоциональная поддержка участников.
Прощание	10 мин.			

Таблица 26 – Примеры упражнений регуляции эмоциональных состояний.

Мин.	Этап	Содержание	Задача	Материал	Примечания
1	2	3	4	5	6
10 мин.	Начало работы	Представление ведущего. Информация о себе и о программе, о своих личных целях и целях программы. Притча «Вкус воздуха». Упражнение «Наши имена».	Создать дружелюбный и безопасный настрой, продемонстрировать открытый стиль общения. Формировать и активизировать мотивацию.	Фломастеры, маркеры, бэйджики.	Ведущий говорит о своих реальных чувствах по поводу начала работы в группе.
10 мин.	Разминка	Студентам предлагается поделиться, с каким настроением они пришли на занятие и чего ожидают от тренинга. «Черные шнурки».	Рефлексия своих чувств, эмоций, настроения. Первые попытки совместного активного отдыха, разрядка, проявление фантазии, поиск общего.	Тихая музыка как фон происходящему действию (Healing mind).	Ведущий тоже делится своим настроением и ожиданиями.
20 мин.	Работа по теме	Выработка правил (мозговой штурм). Упражнение «Проблемы в мусорном мешке».	Демонстрация демократического и безопасного стиля общения.	Музыка (Glowing)	Ведущий сам предлагает правила.

Продолжение таблицы 26

1	2	3	4	5	6
30 мин.	Работа по теме	Упражнение «Идеальный город» (социометрия) с использованием связанного дыхания.	Рефлексия себя, своего места в группе, смысла жизни, существования.	Музыка (The journey)	Важно попытаться создать атмосферу покоя
20 мин.	Завершение. Домашнее задание.	Притча «Мудрость и знание». Завершающий обмен впечатлениями, эмоциями, чувствами от занятия. Подумать и написать, какие естественные способы регуляции организма знают участники («Наверняка Вы интуитивно используете многие из них, назовите какие именно?»)	Заставить участников тренинга задуматься о смысле сказанного. Демонстрация и овладение навыками открытого общения, навыки разговора о чувствах и эмоциях. Положительные эмоции		Ведущий может начать и показать, как говорить о чувствах.

В случае возникновения сложностей идентификации эмоционального состояния, проявления своих эмоций можно применять следующие коррекционные упражнения.

Таблица 27 –Примеры упражнений регуляции эмоциональных состояний при возникновении сложностей идентификации.

Мин.	Этап	Содержание	Задача	Материал	Примечания
1	2	3	4	5	6
10 мин.	Разминка	Упражнение «Танцы по парам» (участники соприкасаются только лбами, между лбами бумага).	Разрядка, сплочение, опыт ответственности, доверия партнеру, положительные эмоции.	Музыка живая, ритмичная (латино американские ритмы)	Упражнение способствует поднятию настроения, дружественной атмосфере в группе.
20 мин.	Работа по теме	Закрашивание человечков-чувств, эмоций, обсуждение.	Осознание чувств, эмоций, знакомство с диапазоном чувств, эмоций.	Пустые контуры лиц, цветные карандаш и или маркеры.	Может провоцировать глубокие личностные процессы.

Продолжение таблицы 27

1	2	3	4	5	6
10 мин.	Разминка	Упражнение «Ритм»	Разрядка, сплочение, ощущение общности группы, снятие возбуждения.		
30 мин.	Работа по теме	<p>Эмоциональная гимнастика с элементами медитации.</p> <p>Упражнение «Убежище».</p> <p>Способы обучения управлению дыханием по Р. Деметру.</p>	<p>Осознание сложности процесса возникновения чувства и реагирования на него, навык внимательного отношения к внутреннему состоянию.</p> <p>Получение первых навыков регуляции психоэмоциональной сферы.</p>	Медитативная музыка.	<p>Очень важно не уходить в слова, а все время говорить о реальных состояниях.</p> <p>Снятие коммуникативного стресса, усталости от людей.</p> <p>После проведения упражнения ведущему необходимо дать участникам рекомендации по выполнению упражнения в последующем</p>
20 мин.	<p>Завершение</p> <p>Домашнее задание.</p>	<p>Завершающий обмен впечатлениями. 8-10 мин. тренировки на освоение и отработку предложенных способов регуляции с помощью дыхания.</p> <p>Притча «Мастерство владения настроением».</p> <p>Упражнение «Объятия добра».</p>	<p>Сплочение группы, разговор о полученных эмоциях и чувствах.</p> <p>Оформить лист наблюдения за своим состоянием и чувствами во время выполнения упражнений.</p> <p>Положительные эмоции.</p>		<p>Ведущий дает рекомендации по выполнению упражнений и заполнению листа наблюдений (на что следует обратить особое внимание).</p>

Четвертый, оценочный этап «Практики личностной трансформации» является завершающим, он направлен на установить различия в эмоциональных состояниях студентов-первокурсников.

Для этого было проведено сравнительное исследование особенностей эмоциональных состояний первокурсников. Всего в исследовании приняло участие 80 человек, 2 группы по 20 первокурсников и 20 студентов четвертого курсов специальностей: «Педагогика-психология», «Специальная педагогика» Института педагогики и психологии».

Результаты тестирования эмоциональных состояний студентов в учебно-профессиональной деятельности по методике «Самооценка эмоциональных состояний» представлены в таблице №27.

Полученные результаты показали, что, во-первых, этап профессиональной подготовки определяет типичные эмоциональные состояния студентов в учебно-профессиональной деятельности.

Студенты первого курса чаще переживают отрицательные эмоциональные состояния: тревожность, усталость, подавленность, беспомощность. Вероятно, это связано с трудностями адаптации первокурсников к обучению в вузе.

Для 4 курса более типичны положительные эмоциональные состояния: спокойствие, бодрость, приподнятость, уверенность в себе. В то же время, для студентов первого и четвертого курсов характерно достаточно интенсивное проявление такого эмоционального состояния, как усталость. Возможно, это объясняется большой интеллектуальной и физической нагрузкой студентов, определяемой спецификой содержания и организации обучения в гибридном формате.

Таблица 28 - Показатели эмоциональных состояний студентов 1 и 4 курсов. %

Виды эмоциональных состояний	Этапы профессиональной подготовки		Направления профессиональной подготовки	
	1 курс	4 курс	«Педагогика-психология»	«Специальная педагогика»
Спокойствие	15	17	14	16
Тревожность	11	10	12	13
Бодрость	15	16	15	19
Усталость	17	18	13	13
Приподнятость	14	16	17	15
Подавленность	10	6	12	8
Уверенность в себе	13	14	15	10
Беспомощность	5	3	2	6

Во-вторых, направление профессиональной подготовки, т.е. специфика изучаемых предметов, оказывает определенное влияние на эмоциональные

состояния студентов в учебно-профессиональной деятельности, однако различия в эмоциональных состояниях студентов разных направлений профессиональной подготовки не имеют яркого выражения.

У студентов всех направлений профессиональной подготовки более высокие значения имеют положительно окрашенные эмоциональные состояния. Отрицательные эмоциональные состояния характеризуются более низкими значениями. Было обнаружено, что студентам направления «Педагогика-психология» присуще интенсивное проявление состояния уверенности в себе.

У студентов направления «Педагогика» доминирует состояние приподнятости, спокойствия и бодрости.

Необходимо помнить также, что новое поколение студентов выросло в период бурного развития компьютерных технологий. Им легче делиться своим внутренним миром и обсуждать свои переживания, радости и сомнения с тысячей виртуальных собеседников, чем в личном общении с друзьями или родителями.

Вероятно, этим обусловлено *недостаточное развитие коммуникативных навыков*, выявленное среди студентов. Первокурсники нашего Университета *не умеют вслух выразить свои мысли* (например, ответ студента на зачете: «Я все понимаю, я это читал..., но только сформулировать не могу..., вот если Вы предложите какие-то варианты ответов — я сразу найду, какой правильный»).

По мнению специалистов, у современных детей и подростков преобладает *«клиповое» мышление*, которое ориентировано на то, чтобы перерабатывать информацию короткими порциями, т.е. объем информации должен уместиться на экране компьютера, только в этом случае Z-дети ее поймут и запомнят. Информация должна даваться легко, доступно и наглядно, т.к. они не могут долго оставаться сосредоточенными на чем-то одном, непоседливы и гиперактивны. Часто возникают проблемы с успеваемостью из-за неусидчивости и нетерпеливости, хотя при этом могут быть одаренными.

Современные молодые люди смотрят на окружающий мир через очки ролевых компьютерных игр, для них предстоящая жизнь — *это игра*, где есть уровни, которые надо пройти, есть определенные условия и правила прохождения всех этапов (если что-то не получится, можно еще раз повторить, исправить).

Типичное эмоциональное состояние студентов можно охарактеризовать следующими утверждениями:

– среди чувств, преобладающих у студентов-первокурсников можно выделить как негативные (усталость, тревога, страх), так и позитивные (удовлетворение выбранной профессией, оптимизм, радость) проявления, что в целом является удовлетворительным критерием адаптации;

– большая часть студентов испытывают отчаяние и страх перед первой сессией, что так же является критерием успешности адаптации;

– большинство первокурсников демонстрируют окружающим тревогу, беспокойство, страх, энтузиазм и удивление

И наоборот, студенты, не отмечающие в своём состоянии таких проявлений как тревога и страх, склонны, попасть в категорию дезадаптивных.

Это является показателем вытеснения негативных эмоциональных проявлений из зоны сознания собственных переживаний.

Следовательно, не осознавая тревоги, студенты не предпринимают деятельных шагов по выявлению и преодолению вызывающих её причин.

Первокурсник- 2020 как собирательный образ и общегрупповой портрет характеризуется следующими индивидуально-психологическими особенностями:

- высокая личностная тревожность ($m=46,6\pm 9,3$), впечатлительность, склонность к рефлексии и низкая стрессоустойчивость на фоне низкой ситуативной тревожности ($m=29,2\pm 8,2$); в связи с этим в большинстве ситуаций чувствует себя беспомощным, нуждается в руководящей и направляющей помощи взрослого;

- при этом характеризуется высоким уровнем принятия себя ($m=79,2\pm 12,3$) — «доволен собой», сформированы высокие запросы при отсутствии способов и навыков разрешения проблем;

- наблюдается беспечность, импульсивность, склонность к необдуманному поступкам, иначе говоря, живет одним днем, не заглядывая в будущее;

- снижены все механизмы саморегуляции (прогнозирование, контроль, моделирование, оценка результатов).

И первокурсники 2020 года, как показало исследование, поверхностно и легкомысленно относятся к учебе, с оптимизмом смотрят в будущее и естественно рассчитывают на успешное завершение каждого «уровня», даже не представляя всей серьезности и опасности реалий жизненного сюжета. Вероятно, вследствие противоречивости установок у первокурсников отмечается высокий уровень личностной тревожности: они уверены в себе, в своей незаурядности и способностях, но бессознательно чувствуют угрозу со стороны внешних условий.

Итак, мы сформулировали основные причины, из-за которых возникают трудности в обучении у первокурсников: преобладает «клиповое» мышление; не понимают сложный (сложно представленный) материал и не могут усваивать большие объемы информации; быстро отвлекаются из-за «скучности» изложения или отсутствия игрового момента в обучении; неразвитые коммуникативные навыки, не умеют говорить и выступать с четкими структурированными докладами; не умеют самостоятельно находить решения и организовать свое время для занятий, распределить временные и психические ресурсы в процессе обучения.

Также мы попытались сформулировать главные *преимущества современных первокурсников*, которые необходимо учитывать преподавателям в процессе обучения: ярко выраженный индивидуализм и интеллектуальный потенциал; легко ориентируются в мировых информационных ресурсах и быстро находят нужную информацию.

Как было ранее сказано, тремя основными составляющими эмоционального состояния являются: самочувствие, активность и настроение.

Самочувствие - это комплекс субъективных ощущений, отражающих степень физиологической и психологической комфортности состояния студента, направление мыслей и чувств.

Активность - одна из сфер проявления темперамента, которая определяется интенсивностью и объемом взаимодействия студента с социальной средой. По этому параметру студент может быть инертным, пассивным, спокойным, инициативным, активным или стремительным.

Настроение — сравнительно продолжительное, устойчивое состояние личности, которое может быть представлено как: эмоциональный фон (приподнятое, подавленное), т.е. являться эмоциональной реакцией не на непосредственные последствия конкретных событий, а на их значение для субъекта в контексте общих жизненных планов, интересов и ожиданий.

Таким образом, мы предлагаем акцентировать внимание преподавателей ВУЗов на главном: необходимо психологическое сопровождение (как индивидуальное, так и групповые, усилить тренинговые формы работы со студентами) и включать педагогические технологии по регуляции эмоционального состояния современных студентов.

На основе полученных результатов исследования нами составлены методические рекомендации преподавателям по учету факторов обучения, влияющих на эмоциональные состояния студентов в учебно-профессиональной деятельности.

1. Преподавателю необходимо принимать во внимание огромную роль факторов обучения, влияющих на эмоциональное состояние и, соответственно, учебно-профессиональную деятельность студентов. Результаты обучения студента определяются не только субъективными факторами (отношение к предмету и преподавателю), но и объективными факторами (свойствами самого заучиваемого материала: его содержанием, сложностью, формой и способами преподавания).

2. Преподаватель должен понимать причины возникновения у студентов отрицательных эмоциональных состояний и учитывать их влияние на процесс обучения. К числу таких причин относятся:

- решение очень трудных и важных для студента учебно-профессиональных задач;
- перегрузка либо слишком малая учебная нагрузка студента;
- отсутствие у студента интереса к дисциплине или предлагаемой работе;
- конфликт социальных ролей, возникший в результате противоречия между нормами неформальной, значимой группы (студентов) и требованиями формальной организации (преподавателя).

3. Для успешности учебно-профессиональной деятельности важно, в каком эмоциональном состоянии находится студент.

Наиболее благоприятное эмоциональное состояние студентов характеризуется спокойствием, энергичностью (бодростью), приподнятостью настроения, уверенностью в себе.

Преподавателю необходимо владеть языком эмоций и чувств. Это способствует распознаванию эмоциональных состояний студентов и

выразительности форм реагирования на происходящее в процессе коммуникации на учебном занятии.

Оценка студентом своего эмоционального состояния является существенным компонентом самоконтроля.

Рекомендуется обучение студентов ролевым играм, приемам саморегуляции, позволяющим управлять эмоциями в учебно-профессиональной деятельности: переключению внимания, дыхательным упражнениям, мышечной релаксации, самовнушению.

3.3 Итоги экспериментального исследования: анализ результатов реализации модели и программы

В процессе исследования выраженности экзаменационного волнения студентов нами было определено, что более 70% испытуемых студентов имеют высокие показатели по данной шкале. При среднем показателе 6 баллов, мы получили значение от 8 до 9 баллов по шкале выраженности экзаменационного волнения, причем как на первом, так и на пятом курсе. Следовательно, можно предположить, что у студентов в процессе обучения закрепляется такая негативная реакция на стрессовую ситуацию как повышение уровня тревожности личности.

Экзаменационный стресс также оказывает влияние на нервную, сердечнососудистую и иммунную системы студентов. Во время экзамена происходят физиологические изменения в организме человека. У студентов повышается артериальное давление, учащается сердцебиение, все это вызывает головные боли, перенапряжение. Эти показатели не сразу приходят в норму. Экзаменационный стресс представляет серьезную угрозу здоровью юношей и девушек.

Результаты формирующего эксперимента показали, что студенты стали справляться с регуляцией проявления начинающего панического и стрессового состояния: снижение сердцебиения, снятие мышечного напряжения, умение управлять дыханием, следить за тремором рук, голосовыми и речевыми функциями.

Повторное контрольное тестирование позволило определить повышение стрессоустойчивости у студентов до удовлетворительного, среднего и высокого уровней. Снизилась такие показатели, как склонность к самообвинениям, неуверенность в себе, повысилась самооценка.

Проведенные психокоррекционные мероприятия и освоение элективного курса доказала улучшение эмоциональных состояний и повышение стрессоустойчивости у студентов.

Для верификации разработанной экспериментальной программы «Эмоциональный баланс» была сформирована выборка респондентов, в которую вошли 30 студентов педагогических и 48 студентов психологических специальностей Казахского национального педагогического университета имени Абая по специальностям «Социальные науки: Психология» и «Педагогика и психология».

После реализация экспериментальной программы было замечено, что ситуация в студенческой группе изменялась в положительном направлении.

В таблице 29 показаны данные о изменении эмоционального фона в группе студентов педагогических специальностей.

Таблица 29 – Сравнительные показатели констатирующего и формирующего экспериментов (N – 30)

Показатели	КЭ	ФЭ	T- критерий Вилкоксона	Значение разности
Адаптивность.	90.62	104.48	0.010	13,86
Приятие себя.	27.66	34.24	0.028	6,58
Приятие других.	14.50	20.72	0.014	6,22
Эмоциональный комфорт.	15.02	23.02	0.018	8
Внутренний контроль.	39.80	43.04	0.041	3,24
Доминирование.	8.60	10.78	0.012	2,18
Эскапизм.	25.24	16.43	- 0.045	-8.81
T _{кр} = 5 (p≤0,01) T _{кр} = 10 (p≤0,05)				

Средние значения эмоционального состояния в группе студентов педагогических специальностей свидетельствуют об увеличении всех показателей, кроме показателя «эскапизм», который показывает нам отрицательную корреляцию.

Студенты специальности «Педагогика-психология» демонстрировали после применения экспериментальной программы положительную адаптивность и присутствие внутреннего контроля эмоций. В то же время все показатели перетерпели изменения: все значения повысилась, а эскапизм (бегство в мир мечты снизился).

Обнаружение несколько завышенных показателей по шкале «эскапизм» в начале программы было для нас неожиданным, поскольку будущие педагоги постоянно находятся в процессе решения педагогических задач, таких как планирование занятий, организация, мотивирование, контроль, которые казалось бы исключают склонность к бегству от проблем.

На рисунке 6 мы графически представили положительные изменения показателей адаптивности, приятия себя и других, состояние эмоционального и внутреннего комфорта и доминирования. А также отрицательную корреляцию в позиции эскапизма.

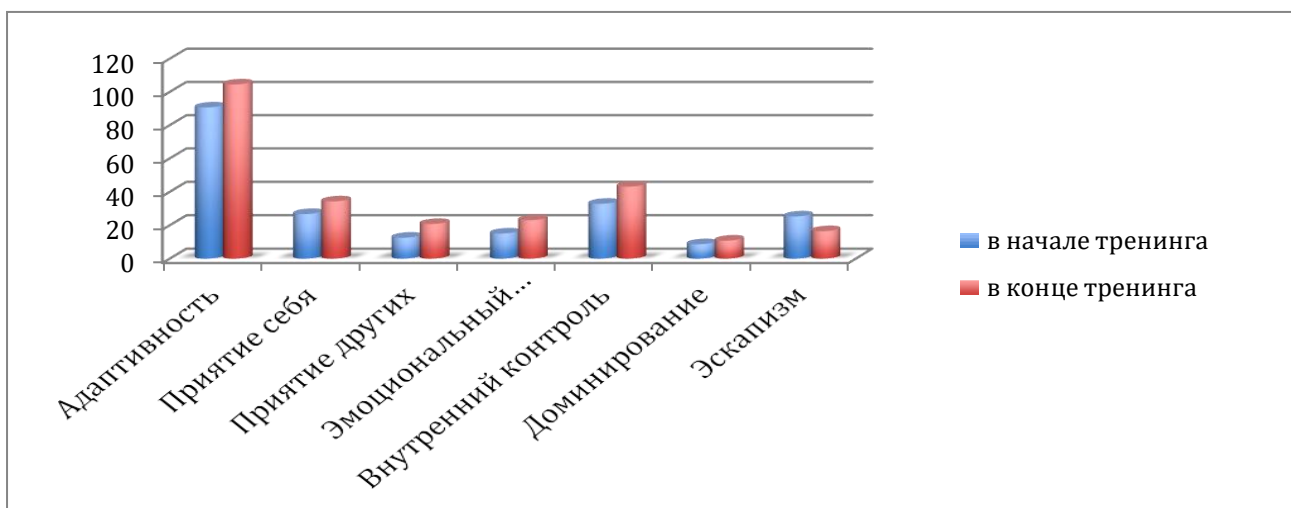


Рисунок 6 - Показатели изменения адаптации в процессе реализации экспериментальной программы (N – 30)

Участие в экспериментальной программе будущих педагогов оказалось полезным, как признавались сами студенты такие характеристики как приятие себя и приятие других людей являются важными качествами для будущей профессии, и их повышение может расцениваться как благоприятный признак в плане прогноза их эмоционального состояния.

В таблице 30 продемонстрирован анализ изменений, произошедших под влиянием коррекционной программы «Эмоциональный баланс» в плане улучшения и развития мотивационного и эмоционального баланса в группе студентов психологических специальностей.

Таблица 30 - Показатели изменения фона эмоционального состояния в группе студентов психологических специальностей (N – 48)

Показатели	В начале программы	В конце программы	T- критерий Вилкоксона	Абсолют. значение разности
Адаптивность.	83.83	90.87	0.050	7,04 10
Приятие себя.	23.03	26.72	0.030	3,69 7
Приятие других.	12.18	15.29	0.012	3,11 5
Эмоциональный комфорт.	17.46	19.59	0.015	2,13 4
Внутренний контроль.	30.26	34.27	0.040	4,01 9
Доминирование.	9.44	9.55	0.010	1.11 1
Эскапизм	18.77	14.79	-0.048	3,98 8

$$T_{кр} = 5 (p \leq 0,01) \quad T_{кр} = 10 (p \leq 0,05)$$

Студенты специальности «Психология» очень активно участвовали в работе коррекционной программы и нами были получены положительные результаты по всем показателям, кроме показателей доминирования и эскапизма.

Показатели адаптивности, принятие себя и других, эмоционального и внутреннего комфорта показали высокую степень значения после проведения экспериментальной программы.

Эскапизм у студентов- будущих психологов снижался в процессе их активного участия в коррекционной программе.

Рисунок 7 отражает анализ изменений, произошедших под влиянием коррекционной программы мотивационного и эмоционального баланса в группе студентов – психологов.

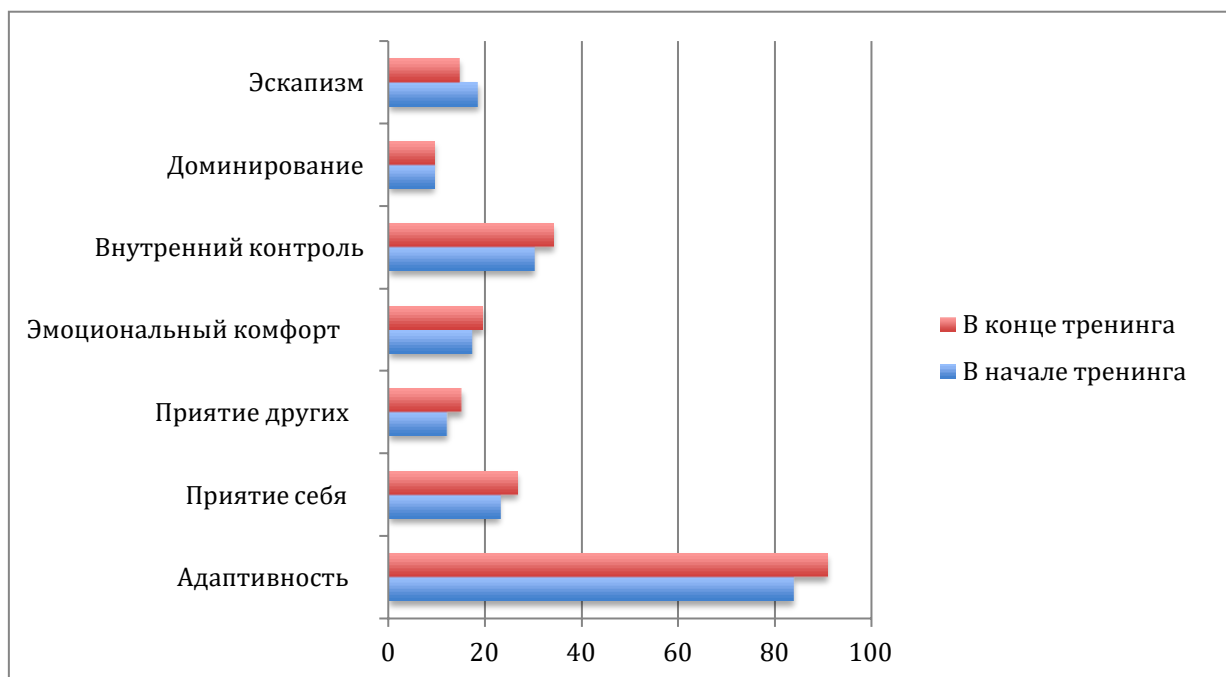


Рисунок 7 - Изменения эмоционального состояния в процессе коррекции (N-48)

Рисунок 7 наглядно иллюстрирует повышение всех показателей, кроме доминирования (показатель почти не изменился – 9,44:9,55), а эскапизм снизился (18,77:14,79).

В таблице 30 представлены результаты проверки эффективности программы развития эмоционального и мотивационного баланса в группе студентов педагогических и психологических специальностей. Данные, приведенные в таблице 28 показывают, что значимое повышение значений к концу программы выявлено только по показателю – Ценности и Ориентация во времени.

Полученные результаты, представленные в таблице 31, демонстрируют значимое повышение значений к концу программы по обеим шкалам, хотя значимость критерия Вилкоксона выше при расчете по шкале «ценности».

В группе студентов специальности «Психология» в изменениях значений шкалы «ориентация во времени» также замечена тенденция, аналогичная той, которая зафиксирована в группе студентов педагогических специальностей: увеличение к концу программы изначально низких значений и, наоборот, уменьшение – слишком высоких.

Таблица 31 - Показатели изменения стремления к саморазвитию и самоактуализации в группе студентов всех специальностей (N – 78)

Показатели	КЭ	ФЭ	T- критерий Вилкоксона	Значение разности
Ориентация во времени	9.46	9.62	0.550	0.582
Ценности	7.14	9.06	5.169	0.000
N=78				

По окончании экспериментальной программы в ходе проведенной беседы выяснилось, что студенты остались удовлетворенными в участии работы коррекционных мероприятий.

Отзывы подтвердили, что студенты обеих специальностей гармонизировали свое эмоциональное состояние, стали лучше понимать себя и других, повысилась мотивация больше работать над собой и помогать другим.

Данные в таблице 32 демонстрируют результаты мотивации достижения и мотивации избегания неудачи.

Таблица 32 - Показатели изменения мотивации достижения в студентской выборке в процессе констатирующего (КЭ) и формирующего экспериментов (ФЭ)

Группа	КЭ	ФЭ	Z a	Значимость Z
Будущие педагоги	168.78	171.46	2.379 ^b	0.017
Будущие психологи	165.64	170.63	4.076 ^b	0.015

Как видим у студентов педагогических и психологических специальностей выявлено увеличение показателя мотивации достижения, который является важным показателем в улучшении эмоционального состояния, стремления к улучшению качества жизни.

Следует отметить, что в группе студентов под влиянием программы развития мотивационного баланса происходят изменения двух видов:

- увеличение низких показателей;
- и снижение до нормативно высоких значений несколько завышенных показателей. Мы можем сделать вывод о повышении мотивационной направленности в группе студентов. В целом, по всем группам экспериментальной выборки следует отметить статистически значимое повышение уровня мотивации достижения, что подтверждает эффективность программы мотивационного и эмоционального баланса.

Контрольный срез, проведенный после формирующего эксперимента показал следующее. Нами получены и обработаны результаты экспериментальной группы исследования. В процессе интерпретации все результаты участников были распределены по уровням выраженности (таблица 33).

Таблица 33 - Средние значения по уровням выраженности переменных шкал после формирующего эксперимента

Шкала	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Нейротизм	15	40	45
Смелость	10	25	65
Сенситивность	8	26	66
Склонность к чувству вины	30	13	57
Напряженность	24	31	45

Полученные результаты свидетельствуют, о том, что большинство показателей по шкале «Смелость», «Сенситивность» находятся высоких в зоне значений. Показатели же таких шкал, как «Нейротизм», «Склонность к чувству вины», «Напряженность» находились в диапазоне низких значений.

Изменились процентные показатели уровней.

К примеру: количество студентов с низким (критический) уровнем негативного эмоционального состояния значительно снизился (20%), данный факт является для нас благоприятным фактом так как предупреждает эмоциональное перенапряжение, средний (допустимый) – показал динамику формирования положительного фона эмоционального состояния (25%);

высокий (оптимальный) уровень – наиболее благоприятный по возможности саморегуляции негативных эмоциональных проявлений, поддержанию эмоционального здоровья повысился, что составляет (55%)

Количественные показатели проявления негативных эмоциональных состояний у студентов-первокурсников снизились существенно после проведения формирующего эксперимента

Таблица 34 – Количественные показатели проявления негативных эмоциональных состояний

Кол-во проявлений негативного эмоционального состояния	Кол-во участников	%
Не имеется проявлений	38	25,35
1-2 проявления	42	45,50
3-4 проявления	14	20,00
5 проявлений	6	10,03

При интерпретации экспериментальных результатов высокой степени распределения значений нами были проанализированы качественные показатели, находящиеся в диапазоне средних или низких значений. Парциальное рассмотрение результатов позволило сделать вывод, что уже 38

респондента исследования не имеют негативных проявлений эмоциональной неуравновешенности, неуверенности, чрезмерной чувствительности, склонности к чувству вины и напряженности.

Полученные результаты по методике Шкала сниженного настроения - субдепрессии, основанную на опроснике В. Зунга и адаптированную Т.Н. Балашовой представлены на рисунке 7, которые показывают снижение уровня сниженного настроения до 30 баллов.

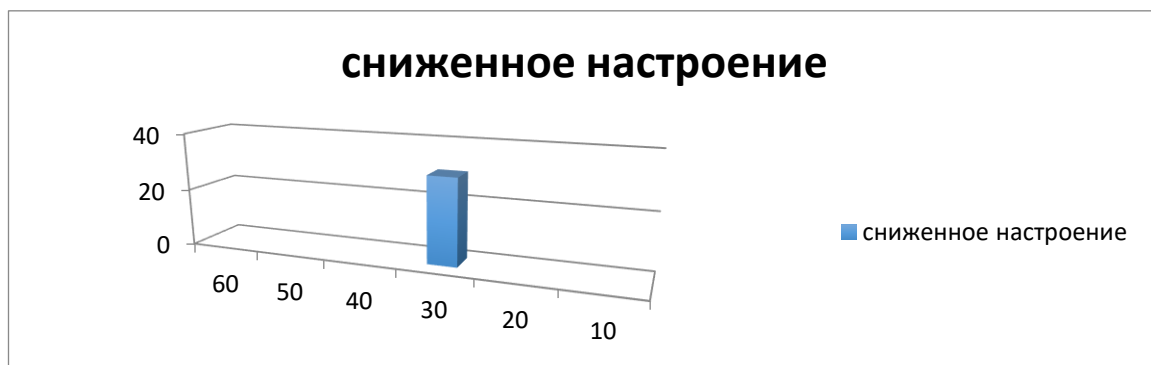


Рисунок 8 - Показатель уровня сниженного настроения у студентов до 30 баллов

Полученные экспериментальные результаты после проведенного формирующего эксперимента показали, что средний уровень сниженного настроения у испытуемых равен 30 баллам, что указывает на значительное снижение настроения, у многих студентов признаки сниженного настроения отсутствовали.

С помощью критерия tau-b Кендалла были рассчитаны корреляции между адаптивностью, степенью сниженного настроения и уровнем личностной и ситуативной тревожности. Полученные результаты представлены в таблице 35.

В таблице 35 показаны контрольные экспериментальные результаты, полученные с помощью опросника Бека (BDI) по эмоциональным состояниям испытуемых студентов с выделением факторов.

Таблица 35 - Корреляционные значения факторов и параметров опросника BDI

Параметры BDI	Факторы			
	Вина	Фрустрация	Настроение	Тревожность
Чувство вины	0,416	0,000	0,231	0,017
Отвращение к самому себе	0,347	-0,003	0,085	0,267
Самообвинения	0,407	0,133	0,042	-0,034
Утомляемость	0,190	0,99	0,092	-0,57
Нерешительность	0,111	0,085	0,143	0,122
Слезливость	0,109	0,816	-0,008	0,034
Социальные связи	0,101	-0,011	0,804	0,125
Настроение	0,129	-0,008	0,778	-0,009
Пессимизм	0,018	0,063	0,023	0,341
Общая дисперсия	2,004	1,597	1,632	1,004

Контрольный срез по методике К. Замфир в модификации А. Реана (таблица 36), показал, что у студентов снизились потребности в достижении социального престижа, денежного заработка и избегания неудач возможных неприятностей, после формирующего эксперимента,

Таблица 36 – Показатели мотивационной комплекса личности студентов бакалавриата

Мотивационный комплекс личности	А		t-критерий Стьюдента	Р
	n	%		
ВМ>ВПМ>ВОМ	41	55,2	142,84	<0,05
ВМ=ВПМ>ВОМ	88	40,9	24,04	<0,05
ВОМ>ВПМ>ВМ	64	9,21	166,88	<0,05
Всего	193	100		

ВМ – внутренняя мотивация, ВПМ – внутренняя положительная мотивация, ВОМ – внутренняя отрицательная мотивация.

Как мы видим из данных, показанных в таблице 36 после прохождения экспериментальной программы значительно возросли: внутренняя учебно-познавательная мотивация, мотивы достижения цели, потребность в продуктивном функционировании в ситуациях эмоциональных перегрузок, ценностное отношение к своему эмоциональному здоровью. Совершенствовались знание об основных негативных эмоциональных составляющих, методах диагностики, коррекции негативных эмоциональных состояний. Повысился уровень адекватной самооценки, снижен уровень тревожности. Положительная динамика таких показателей как общий положительный эмоциональный фон, выраженный самоконтроль, высокая организованность показали, что эффективность экспериментальной программы бесспорна.

Таким образом, реализация разработанной нами программы развития мотивационного и эмоционального баланса помогает раскрыть возможности психической и социально-психологической адаптации, а также расширение личностных ресурсов эмоционального состояния, саморазвития и самоактуализации будущих педагогов и психологов.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Обобщая теоретическую и экспериментальную части исследования мы пришли к следующим выводам:

1. Стремительно меняющееся социокультурное пространство, новые возможности, влекут за собой новые угрозы. Высокий темп жизни, информационное перенасыщение оказывают негативное влияние на личность студентов, приводят к переутомлению, напряжению, росту тревожности и негативных эмоциональных состояний.

В соответствии с главной целью Государственной молодежной политики Казахстана, где эмоциональное здоровье студенческой молодежи является важным индикатором общественного развития, а эмоциональное состояние, как субстрат эмоционального здоровья студентов является, основой формирования личности специалиста и профессиональной пригодности в будущем, нами была научно обоснована необходимость оценки эмоционального состояния современных студентов, которая является значимой педагогической проблемой, так как будущие «педагоги – психологи» - это востребованные специалисты, для которых формирование профессиональной компетентности основывается на стабильном и благополучном эмоциональном здоровье.

Нами дана сущностная характеристика понятий:

- «эмоциональное состояние» это интегративное явление, возникающее на стадии оценки актуальной потребности в форме переживания значимости воздействия внешних и внутренних стимулов и характеризуется как целостная система субъективных (эмоциональные переживания, настроение, самочувствие) и объективных (готовность к деятельности, активность, показатели мотивация к успеху, адаптации) оценочных качеств личности;

- «психолого-педагогическая оценка эмоционального состояния студентов» педагогический целенаправленный процесс поддержки благоприятных и преобразования неблагоприятных эмоциональных состояний обучающегося, адекватных организуемой педагогом смыслообразующей деятельности в определенной логике: «состояние – отношение – действие»;

- «эмоциональное здоровье» оценивается как способность адекватного поведения, объективного восприятия своих чувств и ощущений, сознательного управления эмоциональным состоянием».

2. В качестве критериев оценки эмоционального состояния выступают ее содержательные характеристики: степень выраженности мотивов, потребностей и ценностей к проявлению эмоционального состояния; системное владение знаниями о преодолении эмоциональных перегрузок; положительный фон эмоциональных проявлений и качеств личности; системное владение навыками саморегуляции на мотивационном, когнитивном, эмоциональном, поведенческом уровнях; влияние цифровой трансформации образовательного процесса на эмоциональное состояние студентов;

3. При традиционном образовательном процессе эмоциональное состояние как форма, отражающая текущие аффективные изменения молодого организма студента, не подвергалась оценке, не выявлена динамика эмоциональных

состояний студентов Института педагогики и психологии при КазНПУ имени Абая.

В связи с этим, нами осуществлен мониторинг, разработаны и реализованы авторские программы коррекции негативных эмоциональных состояний студентов как при традиционном, так и трансформированном цифровом обучении.

4. В результате проведенного нами исследования:

- этап диагностики и оценки эмоциональных состояний испытуемых показал высокую степень выраженности эмоциональной неустойчивости, неуверенности в себе, чрезмерной чувствительности, высокой склонностью к формированию чувства вины и напряженности. 45 студентов специальности «педагогика-психология» показали высокие значения по эмоциональной неустойчивости, 71 респондент имели предрасположенность и склонность к формированию чувства вины, 62 испытуемых студентов охарактеризованы как чувствительные личности, 42 респондента находились в состоянии напряженной дезадаптации. 25 испытуемых студентов испытывали высокую степень неуверенности и робости;

- самооценка эмоциональных состояний студентов экспериментальных групп по шкалам тревожности, агрессивности и ригидности находится на низком и среднем уровне, при этом достоверно повышаются от курса к курсу;

- мотивация на успех достоверно снижается у студентов с первого по четвертый курс с 53,62 % до 34,27 % студентов, при этом мотивация на неудачу у студентов 4-го курса достигает 21,32%. В основе этой мотивации на неудачу лежит идея избегания и идея негативных ожиданий;

- по данным анализа интеллектуального блока структуры личности выявлено, что более 57 % студентов первого курса испытывают трудности в обучении в вузе, что 12,91 % студентов четвертого курса постоянно погружены в свои собственные переживания, часто у них проявляется агрессивность и беспомощность в делах;

- анализ эмоционально-волевого блока структуры личности выявил у большинства студентов исследуемых групп высокий уровень фактора эмоциональной неустойчивости и недостатка саморегуляции эмоциональным состоянием;

5. экспериментальные результаты выявили проблемные аффективные эмоциональные состояния большого количества испытуемых студентов.

Из этого следует, что необходимо психолого-педагогическое сопровождение цифрового гибридного обучения для организации и внедрения коррекционных мер при создании эффективных онлайн курсов. Предметные онлайн курсы, разработанные нами на основе педагогических подходов и психологическом сопровождении позволили более эффективно предоставлять знания студентам в процессе цифрового обучения, что плодотворно сказалось на эмоциональном здоровье казахстанских студентов.

6. нецелесообразно рассматривать обособленно показатели эмоционального состояния без анализа качества жизни современных студентов. Результаты исследования данного аспекта, свидетельствуют о достоверном

снижения качества жизни с первого курса по четвертый курс у студентов, что обусловлено, с одной стороны, резким ростом информационных и эмоциональных нагрузок, приводящих к значительному ухудшению психического самочувствия студентов, повышенной тревожности, отчужденности, с другой - слабой технологической оснащенностью студента, позволяющей ему преодолевать стрессовые ситуации.

Обнаружена отрицательная корреляция между тревожностью и эмоциональной комфортностью (-0,183). Это свидетельствует о характерном высоком уровне тревожности в стрессовой ситуации, вызывающий у испытуемых студентов повышение уровня эмоционального дискомфорта. Уровень личностной тревожности связан двумя отрицательными корреляциями с такими интегральными показателями социальной адаптивности как общий уровень адаптации (-0,198) и принятие других (-0,233). Такие показатели демонстрируют, что для таких студентов характерным является проявление тревожности в многих ситуациях и увеличения уровня дезадаптации и непринятия себя. Экспериментальные результаты, демонстрирующие как степень сниженного настроения - депрессивности связана отрицательными корреляциями с адаптацией (-0,235), с приятием других (-0,218), и с самовосприятием (-0,197). Значит испытуемые студенты с выраженной депрессией испытывают общую дезадаптацию, непринятие себя и других.

7. Принципиальной идеей нашего исследования является психолого-педагогическая оценка эмоционального состояния студентов с учетом этапов обучения, уровня профессиональной подготовки (бакалавриат, магистратура), учет успешной образовательной деятельности и мотивации, внутренней позиции студента.

Наше исследование приобретает особую значимость, так как экспериментальная программа регуляции эмоционального состояния студентов опирается личностно-ориентированные ценности, ориентирована на потребности и возможности студента, поддержку уровня его личностного и профессионального развития и качества жизни на высоком уровне.

Анализ значимых корреляционных связей факторов структуры личности с самооценкой студентов первого курса выявил высокий уровень зависимости показателей от уровня мотивации их на успех, что объясняется реализацией мотивов поступления в вуз. Низкий уровень формирования мотиваций на успех не только препятствует высокой учебной мотивации, но и влияет на формирование личности первокурсников.

8. Результаты апробации:

- структурно-функциональной модели оценки эмоциональных состояний студентов вуза, обеспеченные учетом эмоциональных состояний, эмоционального фона, выраженной саморегуляции, высокой организованностью и взаимосвязью эмоциональных состояний будущих педагогов в зависимости от академической успеваемости и этапа профессиональной подготовки;

- психолого-педагогических условий регуляции эмоциональных состояний студентов, которые были направлены на развитие внутренних и использование внешних ресурсов, носили целостный характер;

- выявили высокую эффективность среди студентов по достоверной динамике снижения уровня тревожности у студентов, снижение уровня ригидности, достоверные изменения в показателях мотивации на успех на основе реализации экспериментальной программы регуляции эмоционального состояния студентов-первокурсников.

8. Результаты формирующего эксперимента вследствие применения экспериментальной программы: элективный курс «Психология эмоционального состояния», «Эмоциональный баланс» и «Мотивационный баланс» подтвердили нашу гипотезу исследования. Установлены значительная разница в уровнях регуляции эмоциональным состоянием контрольной и экспериментальной группой. Средняя оценка для экспериментальных групп составила 4.0 балла, а для контрольных всего 2.8 балла (различия значимы при $p < 0.05$).

Реализация разработанной нами экспериментальной программы регуляции эмоционального состояния студентов, структурно-содержательной модели психолого-педагогической оценки эмоционального состояния студентов развития помогает раскрыть возможности личностных ресурсов эмоционального состояния, саморегуляции, саморазвития и самоактуализации будущих педагогов и психологов.

На основе этих выводов нами предложены следующие рекомендации:

1. Для того чтобы повысить уровень положительного эмоционального фона студенческой молодежи, необходимо разработать механизмы, повышающие эффективность совершенствования социального опыта студентов на основе продуктивного сотрудничества: определение социального статуса студента в группе для расширения ролевого репертуара взаимодействия; использование тимбилдинга, направленного на формирование групповой сплоченности; вовлечение студентов в социальные проекты с целью обогащения личностного опыта; развитие эмоциональной коммуникации в реальном и виртуальном пространстве.

2. Оптимизировать систему освоения профессорско-преподавательским составом вузов, способов оценки негативной, вызванной личными ошибками и поражениями, ситуации с позиции отстраненного созерцания, а также научиться ассоциировать себя с памятью о тех обстоятельствах, когда удавалось успешно решать поставленные задачи.

Для этого следует создать педагогическую систему включения субъектов образовательного процесса в процесс оценки своей профессиональной деятельности; определению личных и профессиональных целей, задач и выделения приоритетов в начале педагогической деятельности; навыкам построения лекций и семинаров с использованием психологических схем перехода из состояния в состояние.

3. Предусмотреть реализацию полипарадигмального подхода, который позволит раскрыть сущностную характеристику профессиональной направленности современных студентов, ее место и роль в целостной системе оценки эмоциональных состояний личности, возрастные особенности ее формирования в системе новообразований личности, установить закономерности и факторы развития.

Проведенное нами исследование открывает широкие перспективы, которые заключаются в дальнейшем изучении психолого - педагогической оценки эмоциональных состояний молодежи в различных типах учебных заведений, обеспечивая тем самым преемственность всех видов деятельности, особенно, научно-исследовательской и инновационной.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

- 1 Президент Республики Казахстан К.-Ж. Токаев. Справедливое государство. Единая нация. Благополучное общество: послание народу Казахстана // <https://www.akorda.kz/ru/poslanie-glavy-gosudarstva.14.02.2022>.
- 2 Концепция развития образования Республики Казахстан на 2022-2026 годы. (Постановление Правительства Республики Казахстан от 24 ноября 2022 года № 941).
- 3 Концепция развития здравоохранения Республики Казахстан до 2026 года. (Постановление Правительства Республики Казахстан от 24 ноября 2022 года № 945).
- 4 Концепция государственной молодежной политики Республики Казахстан на 2023-2027 годы. МИОР РК от 12 января 2023 года.
- 5 Kolomeytsev, A. E., and V. S. Meskov. "Space of the Intellectual World. Part 2. Socrates' Wisdom: Intelligent Technologies of the Ancient World (Scientific-methodical Study Aid)." 8.2 (2015)
- 6 Здоровье-21: Основы политики достижения здоровья для всех в Европейском регионе ВОЗ. Копенгаген; Европейское региональное бюро ВОЗ. 1999. URL: http://www.euro.who.int/data/assets/pdf_file/0010/98398/wa540ga199heeng.pdf (Дата обращения 29.07.2016)
- 7 Нукетаева Д.Ж. Развитие нации – через сохранение и укрепление здоровья молодежи Казахстана // Материалы международного форума специалистов формирования здорового образа жизни «Здоровое будущее здоровой нации» - Алматы - № 1. - 2019 - С. 12-16.
- 8 Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка. - Издание 4-е, доп. - М.: ИТИ Технологии, 2006. – 944с.
- 9 Решетников А. В. Прогнозирование эмоциональных состояний в норме и патологии. - М.: «Медицина». – 2007. – 187 с.
- 10 Шаповалова О.Е. Психологическая диагностика и развитие эмоциональной гибкости учителя: Методическое пособие. - Омск, 2003
- 11 Мещеряков Б.В. Здоровьесберегающие технологии в процессе профессиональной подготовки студентов. М.; 2015
- 12 Зинченко В.П. Теоретические проблемы психологии восприятия и задачи генетического исследования / / Хрестоматия по психологии. М., 1977, с. 252.
- 13 Казначеев В.П. Современные аспекты адаптации. Новосибирск: Наука, 1999. — 192 с.
- 14 Васильева О. С., Филатов Ф.Р. Психология здоровья человека: эталоны, представления, установки: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. — М.: Издательский центр “Академия”. - 2011. — 352 с.

- 15 Филатов Ф.Р. Основы психологии: учеб. пособие для студентов вузов / Ф. Р. Филатов; Ростов-на-Дону: Наука пресс, 2016
- 16 Патологическая физиология/Под ред. А.Д. Адо и Л. М. Ишимовой. — 2-е изд., перераб. и доп. — М.: Медицина, 2000, 520с.
- 17 Иванюшкин А.Я., Ипатьев В.Н., Коротких Р.В., Силуянова И.В. Введение в биоэтику // Учеб. пособие. - М.: "Прогресс-Традиция", 2011. - 384 с.
- 18 Лисицын Ю.П., Улумбекова Г.Э.. Эмоциональное здоровье и здравоохранение: учебник. 3-е изд., перераб. и доп. 2018. - 544 с.
- 19 Гилева О.Б. Влияние социальных условий на структуру темперамента по Гиппократу // Вопросы психологии. - 2000. - N 4. - С. 73-75.
- 20 Hite A. Banner K. The everyday emotional experience of adults with major depressive disorder: Examining emotional instability, inertia, and reactivity//Journal of Abnormal Psychology. - July, 2020. - p.68-72
- 21 Миронова Е.В. Теоретический подход к определению понятий здоровья и здорового образа жизни. - Пенза. Известия ПГПУ. - Естественные науки. – 2006. - № 1(5) – С. 26 – 30.
- 22 Ахмерова С.Г. Профессиональная деятельность и здоровье педагога: монография. – М.: Арсенал образования. – 2010. – 234 с.
- 23 Бакирова З.А. Биоэтические задачи: казусы// пер. с франц. (Совет Европы. Европейский секретариат по научным изданиям) - М.: Прогресс-Интер. – 2016.
- 24 Грошева М.Н., Веселова Е.В., Ямпольская М.И. Социально-гигиенические исследования образа жизни и состояния здоровья студентов-медиков // Гигиена и санитария, - 2004: № 6 - с. 47-49.
- 25 Ермакова Л.А. Концептуальная модель формирования здоровья студентов в условиях педагогического вуза. //Гигиена и санитария. - 2002.- №2. - С.52-56.
- 26 Ляхович А.В., Медведь Л.М. О потребности студенческой молодёжи в информации здорового образа жизни // Здравоохранение. -2008.-№7.- С.20-22.
- 27 Сейсембеков Т.З., Умбеталина Н.С. Особенности пропаганды здорового образа жизни в студенческой среде //Здоровый образ жизни: Сб. отеч. мно-готовник. – Новгород. - 2014. - 4.(1). - С. 100 – 105.
- 28 Лавриненко Г.В. Методологические аспекты оценки здоровье студентов // Научные основы охраны здоровья студентов: Сб. науч. тр. - М. - 2007. - С.87-93
- 29 Ананьева Н.А. Ямпольская Ю.А. Здоровье и развитие современных школьников //Школа здоровья. - 2003. -Т.1.-№ 1.- С. 13-19.
- 30 Анохин П.К. Эмоции. Из наследия мировой психологии. – М.: Либроком, 2016. – 89 с.

- 31 Мясищев В.Н. Личность и неврозы. - Л.: ЛГУ. - 1999. - 427 с.
- 32 Петровский А.В. Быть личностью. - М.: Педагогика. -1990. - 112 с.
- 33 Ярошевский М.Г. История психологии от античности до середины XX века: учебное пособие. - М: Академия. - 2007. - 416с.
- 34 Маслоу А. Мотивация и личность. /А. Маслоу / СПб. 2001. - с. 364.
- 35 Перлз Ф.С. Эго, голод и агрессия / пер. с англ. - М.: Смысл. - 2000. 358 с.
- 36 Калитиевский Е.Р. Как избежать депрессию и стресс в сессии у студентов. URL: [http:// www.dw-world.de/ucbeba](http://www.dw-world.de/ucbeba) (12.08.17).
- 37 Братусь Б.С. Аномалии личности — М.: Мысль, 1998
- 38 Андреева Е.А., Соловьева С.А. Особенности проявления стресса у студентов во время сессии // Азимут научных исследований: педагогика и психология. - 2016. - №1.- С.140-143.
- 39 Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования// Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева, А. Е. Петров. - М.: Академия, 2002. - 272 с.
- 40 Ярикова В.Г. Актуальные проблемы духовно-нравственного воспитания молодежи. - Волгоград. 2012
- 41 Тарабакина Л.В. Эмоциональное здоровье школьника: теория и практика психологического сопровождения: автореф. д-ра. псих, наук. Ин-т развития образования. – М. - 2000. - 40 с.
- 42 Кулешова А.Н. Личностные детерминанты стрессоустойчивости студентов // Вестник ВГМУ. 2011. URL: [http://cyberleninka.ru/article/n/lichnostnye-determinanty-stressoustoychivosti](http://cyberleninka.ru/article/n/lichnostnye-determinanty-stressoustoychivosti-studentov) studentov (дата обращения: 25.02.2018).
- 43 Шувалов А.В. Антропологические аспекты психологии здоровья. // Национальный психологический журнал. – 2015. – № 4(20). – С. 23-36.
- 44 Мареев С.Н. История философии: учеб. пособие для студентов нефилос. Специальностей. - М.: Акад. Проект, 2004
- 45 Выготский Л.С. Психология. М.: Из-во ЭКСМО-ПРЕСС, 2000
- 46 Горохова В. Л. Педагогические условия формирования эмоциональной сферы старшеклассников в учебной деятельности: автореф. дис. канд. пед. наук / Ярослав, гос. пед. ун-т. -Ярославль, 2008. 19 с.
- 47 Журавлев А.Л. Социальная психология: учебное пособие. - М.: ПЕР СЭ, 2012. - 351 с.
- 48 Технология формирования потребности в сохранении здоровья среди студенческой молодежи / В.С.Быков, В.Ю. Кокин // «Здоровьесберегающие технологии в образовании». // Вестник ОГУ. - №11. - 2005. - с.103-106

- 49 Зинченко Т.П. Память в экспериментальной и когнитивной психологии. СПб: Питер, 2002. 320 с.
- 50 Фрейд З. Введение в психоанализ: Лекции. - М.: Наука, 1998. -456 с.
- 51 Роджерс К. Эмпатия. Психология мотивации и эмоций // под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер. М.: ЧеРо, 2002. - С.428-431.
- 52 Хорни К. Невротическая личность нашего времени. – М. – 2012. - 287 с.
- 53 Бехтерев В.М. Избранные работы по социальной психологии. серии "Памятники психологической мысли»: М.: 2012. – 200 с.
- 54 Дубровина И.В. Практическая психология образования // учебник для студентов высших учебных заведений. - М.- 2005. – 256 с.
- 55 Хухлаева О.В. Коррекция нарушений психологического здоровья дошкольников и младших школьников. – М. – 2003 – 239 с.
- 56 Авдеева Н.Н., Ашмарин И.И., Степанова Г.Б. Здоровье как ценность и предмет научного знания // Мир психологии. - 2000.- № 1(21).- С. 68-75.
- 57 Квартовкина Л.К. Психофизиологические факторы повышения учебной деятельности / - Волгоград: 1999. - 58 с.
- 58 Квасов С.Е., Изуткин Д. А. Факторы образа жизни и здоровье студентов за период их обучения в вузе // Здравоохранение. 2004. - № 11. - с.26-30.
- 59 Ляхович А.В., Ахмерова С.Г., Курмаева А.А. Концептуальная модель формирования здоровья студентов в условиях педагогического вуза. 1996
- 60 Lange C.G. Emotions. - London: The Encyclopedia of the historical heritage, 2020. – 247 p.
- 61 Ильин Е.П. Эмоции и чувства /2-е изд. – СПб. - 2011. - 782с.
- 62 Лэнгле А. Экзистенциально-аналитическая теория эмоций. /пер. с нем. Л.А. Овчинникова М.: Генезис, 2009. –235с
- 63 Рейковский Я. Экспериментальная психология эмоций. – М.:Прогресс. - 1979. – 156 с.
- 64 Бадулина О. В. Педагогические основы эмоционального благополучия школьников: автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук / Ин-т общ. образования. – М. - 1998. - 23 с.
- 65 Локк Дж. Письма о толерантности. Введение, обобщение и заметки Л. Монтеса. - Мехико. Мексика. – 2009. – 125 с.
- 66 Лейбниц Г.В. Опыт о человеческом разумении. - М.: Мысль. -1983. - 686 с.
- 67 Гегель Ф. Наука логики / Феноменология духа. URL: [http:// www.dw-world.de/ucheba](http://www.dw-world.de/ucheba) (12.08.17).

- 68 Декарт Р. Избранные произведения// 4-е изд., перераб. и доп. 2011. - 112 с.
- 69 Гаджикурбанов А. Г. Этика Спинозы как метафизика морали. - СПб. - 2014. – 125 с.
- 70 Франкл В. Теория и терапия неврозов. - СПб.: Речь. - 2001.
- 71 Вундт В. Экспериментальная психология //Трехмерная теория эмоций. Мир психологии. – 2004. -234 с.
- 72 Дарвин Ч. О выражении эмоций у человека и животных // Биологическая теория эмоций - СПб: Питер. – 2011. – 456 с.
- 73 Периферическая теория эмоций Джеймса-Ланге. - 2004. - Vol.4. - №1. – р.54-56.
- 74 КенонУ., Ф.Бард. Теории эмоций. Таламическая теория Кеннона-Барда. / под ред.Татрова А.С. – М. -2017
- 75 Л.Фестингер. Теории эмоций. Теория когнитивного диссонанса// Психология. Учебник для гуманитарных вузов / Под общей ред. В.Н.Дружинина. - СПб.:Питер. – 2011. – 156 с.
- 76 Шехтер С. Сингер Д. Двухфакторная теория эмоций. // Психология. Учебник для гуманитарных вузов / Под общей ред. В.Н.Дружинина. - СПб.: Питер. – 2001. – 278 с.
- 77 Скрыбина Т. О. Педагогический анализ основных компонентов системы И. Ф. Гербарта. – Омск. - 2017. - 222 с.
- 78 Симонов П.В. Информационная теория эмоций// Психология. Учебник для гуманитарных вузов / Под общей ред. В.Н.Дружинина. - СПб.: Питер, 2001
- 79 Бреслав Г.М. Психология эмоций. Эксперименты Р.Лазурса - М.: Смысл; Академия, 2004. с. 32-36
- 80 Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. / С.Л. Рубинштейн / — СПб.: Питер, 1999.- с. 604
- 81 Небылицин В.Д. Проблемы психологии индивидуальности: Избранные психологические труды / В.Д. Небылицын. - М.: МПСИ; 2000. - 682 с.
- 82 Лебединский М.С. Введение в медицинскую психологию – Л.: Медицина, 1966. — 434 с.
- 83 Изард К. Психология эмоций. - СПб. - 2000. – 212 с.
- 84 Додонов Б.И. Эмоция как ценность // Психология мотивации и эмоций / Под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер. М.: ЧеРо, 2002. - с.273-286.
- 85 Экман П. Психология эмоций: я знаю, что ты чувствуешь / Пол Экман; [пер. с англ. В. Кузин]. - 2-е изд. – М.: Питер, 2013. - 333
- 86 Вилюнас В.К. В.К. Психология развития мотивации. - СПб.: 2006. - 458с.

- 87 Куликов Л.В. Психология настроения// Л.В. Куликов// - СПб. 2014.
- 88 Агавелян В.С. Психология состояний. Теория и практика. – Челябинск. - 2000. – 123 с.
- 89 Тонконогий И.М. Клиническая нейропсихология: учебное пособие для студентов высших учебных заведений. – СПб. - 2007. - 526с.
- 90 Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям // Избр.педагог. соч.: в 3 т. М., 1979 – 1981. - Т.3. – с.48.
- 91 Макаренко А.С. Педагогические сочинения: в 8 т. // Сост. А. А. Виноградова. М.: Педагогика. – 1986. – 345 с.
- 92 Коменский Я. Избранные педагогические сочинения в 2-х томах/ Под ред. В. А. Ротенберг, В. М. Кларина. — М.: Педагогика, 1981. Т.1- 336с.; Т. 2 -416с.
- 93 Новиков Н. И. Стрессоры в педагогической деятельности. В сб. ст. // Международные справки по проблемам конфликтно - стрессовых ситуациях. – М.: ЭКМОС, 2019.
- 94 Ушинский К.Д. О народности в общественном воспитании. – Педагогические сочинения в 6 т. - М.: Педагогика, 1988. - Т.1. 566 с. – с.85.
- 95 Куттер Р., Мюллер Т. Психоанализ. Введение в психологию бессознательных процессов. Когито-Центр, 2011
- 96 Бэн А. Эмоции и воля// М.: ООО «Изд-во АСТ -ЛТД», 2005.
- 97 Фетискин Н.П. Системное исследование монотонии в профессиональной деятельности. Автореф. дис. д-ра псих. н. СПб. 1998. 43 с.
- 98 Шурыгина И.А. Детерминанты монотонии и механизмы ее проявления в учебной деятельности // Психофизиологические особенности учебной деятельности. -Л. - 1994.- С. 107-114.
- 99 Чебыкин А.Я. Теоретические подходы к выделению психических механизмов эмоциональной регуляции учебной деятельности. - М. – 1995. – 234 с.
- 100 Жакупов С.М. Психологическая структура процесса обучения. — 2 изд. - Алматы: Казак университет, 2009. - 308 с
- 101 Токсанбаева Н.К. Общение как системообразующий фактор совместной деятельности//дисс. д-ра психол.наук: Алматы, 2009.
- 102 Бердыбаева С.К. Тұлға психологиясы: оқу -әдістемелік құрал. – Алматы, 2017
- 103 Намазбаева Ж.И. Истоки развития психологии и дефектологии в Казахстане. – Алматы: НИИ Психологии КазНПУ им.Абая, 2017. – 424 с.

- 104 Саутенкова М.Ю. Социально-психологические особенности развития эмоциональной культуры студентов. Текст: дис. кан. пед. наук: – Актобе. – 2011. 128 с.
- 105 Жанпеисова М.М. Технология модульного обучения. – Алматы, 2002. – 123 с.
- 106 Абдимуса Ж. Эмоциональная устойчивость будущих педагогов – основа успешной профессиональной деятельности // Актуальные вопросы современной науки и образования: сборник статей V Международной научно-практической конференции– Петрозаводск: МЦНП «Новая наука», 2021. – С. 103–110.
- 107 Zhiyenbayeva N.B., Akhmetova A.I., Garber A.I. and est. Readiness of future teachers of the subject "self-knowledge" for spiritual and moral development of senior high school students as psychological and pedagogical problem. // International journal of psychology. – 2016. - Volume 51.
- 108 Абдимуса Ж. Сравнительный анализ сервисных платформ, оптимальных для онлайн-обучения в казахстанских вузах / Евразийское Научное Объединение. – М. – 2021. – № 6(76). С. 405–411
- 109 Леонтьев А.Н. Лекции по общей психологии. - М., 2001. - 511 с.
- 110 Мадалиева З.Б. Психологические основы управления эмоциональным состоянием учителя //дисс. ... канд.психол.наук: - Алматы, 2002 .
- 111 Сафонова Л. В. Педагогические условия эмоционального саморегулирования школьников в учебной деятельности: Ур. гос. пед. ун-т. Екатеринбург, 1999. - 23 с.
- 112 Дюсембеков Р.В. Оценка эмоционального состояния юношей призывного возраста Карагандинской области. - Алматы, 2008
- 113 Санчес Дж. Стратегии регуляции эмоциональных состояний человека: процессуальная модель// пер. с англ. Т. А Азаркович. М.: КРОН-ПРЕСС. - 2015. -448с.
- 114 Салинас А. Зеркальное прикосновение. // / пер. Д. Виноградова. М.: Парсифаль,2016. - 256с.
- 115 Логинова С.Л. Модель для исследования динамики эмоциональных состояний студентов// «Современные методы психологии». – М. - 2018
- 116 Stylianos Mystakidis, Eleni Berki & Juri Valtanen (2019), The Patras Blended Strategy Model for Deep and Medianinful Learning in Quality Life-Long Distance Education, *EJEL*, Vol.17, No2, <https://doi.org/10.34190/JEL.17.2.01>

- 117 Marco Ciotti, Massimo Ciccozzi, Alessandro Terrinoni, Wen-Can Jiang, Cheng-Bin Wang & Sergio Bernardini (2020), *Critical Reviews in Clinical Laboratory Sciences* Volume 57, 2020 - Issue 6: Special issue: , pp. 365-388.
- 118 Terence Day, I-Chun Catherine Chang, Calvin King Lam Chung, William E. Doolittle, Jacqueline Housel & Paul N. McDaniel (2021), *The Immediate Impact of Postsecondary Teaching and Learning*, *The Professional Geographer* Volume 73, Issue 1, pp. 1-13.
- 119 Almaiah, M. A., Al-Khasawneh, A. & Althunibat, A. (2016), Exploring the critical challenges and factors influencing the E-learning system usage during. *Educ Inf Technol* **25**, 5261–5280 (2020). <https://doi.org/10.1007/s10639-020-10219-y>
- 120 Kharbat, F. F., Abu Daabes, A. S. (2021), E-proctored exams during the COVID-19 pandemic: A close understanding. *Educ Inf Technol*, <https://doi.org/10.1007/s10639-021-10458-7>
- 121 Абдимуса Ж. Психологические и мотивационные аспекты дистанционного обучения. // Педагогика и психология – Алматы. - 2022–4 (70). – С. 8–26.
- 122 Ma K., Chutiyami M., Zhang Y. *et al.* (2021), Online teaching self-efficacy during: Changes, its associated factors and moderators. *Educ Inf Technol*, <https://doi.org/10.1007/s10639-021-10486-3>
- 123 Bailey, D., Almusharraf, N. & Hatcher, R. (2020), Finding satisfaction: intrinsic motivation for synchronous and asynchronous communication in the online language learning context. *Educ Inf Technol*, <https://doi.org/10.1007/s10639-020-10369-z>
- 124 Rajabalee, Y. B., Santally, M. I. (2020), Learner satisfaction, engagement and performances in an online module: Implications for institutional e-learning policy. *Educ Inf Technol*, <https://doi.org/10.1007/s10639-020-10375-1>
- 125 Pakinee, A., Puritat, K. (2021), Designing a gamified e-learning environment for teaching undergraduate ERP course based on big five personality traits. *Educ Inf Technol*, <https://doi.org/10.1007/s10639-021-10456-9>
- 126 Zhiyenbayeva N., Belyanova E., Petunina I. Personalized Computer Support of Performance Rates and Education Process in High School: Case Study of Engineering Students. // *International journal of engineering pedagogy* doi.org/10.3991/ijep.v11i2.19451. Vol. 11, No 2 (2021)
- 127 Тапалова О.Б. Корреляция показателей потребности в достижении и мотивации достижения с личностными факторами в группе студентов и менеджеров // *Вестник КазНУ аль-Фараби. Серия психологии и социологии* - Алматы: «Казак университет». 2018. № 1 (64) 2018. с. 26 – 37.

- 128 Reschke K. (2014). Optimistisch den Stress meistern – Ein Stressbewältigungsprogramm, seine Weiterentwicklungen und Anwendung in der Rehabilitation. In: Arbeitskreis Klinische Psychologie in der Rehabilitation BDP (Hrsg.). Optimierung der Rehabilitation – Beiträge der Psychologie, Berlin: Deutscher Psychologen Verlag, S. 151-167.
- 129 Xie A. (2020), Motivators and concerns for real-time online classes: focused on the security and privacy issued, *Interactive Learning Environments*, <https://doi.org/10.1080/10494820.2020.1863232>
- 130 B. Chen, A. Huber (2021), online teaching self-efficacy during: Changes, its associated factors and moderators. *Educ Inf Technol*, <https://doi.org/10.1007/s10639-021-10486-3>
- 131 Tahir P. (2021), Designing a gamified e-learning environment for teaching undergraduate ERP course based on big five personality traits. *Educ Inf Technol*
- 132 Tomczyk, Ł., Jáuregui, V.C., Higuera Amato, C.A. (2020), Are teachers techno-optimists or techno-pessimists. A pilot comparative among teachers in Bolivia, Brazil, the Dominican Republic, Ecuador, Finland, Poland, Turkey, and Uruguay. *Educ Inf Technol*, <https://doi.org/10.1007/s10639-020-10380-4>
- 133 Wang, X., Jacob, W.J., Blakesley, C.C. (2020), Optimal professional development ICT training initiatives at flagship universities. *Educ Inf Technol* 25, 4397–4416, <https://doi.org/10.1007/s10639-020-10154>
- 134 Гоулман Д. Эмоциональный интеллект / Дэниел Гоулман; пер. с англ. А.П. Исаевой. - М. 2018
- 135 Богаев Е.А. Педагогические условия формирования эмоциональной устойчивости студентов-психологов в вузе. дисс. ... канд. п. н.: Орел, 2011
- 136 Костенко С.А. Педагогическая модель стилей эмоционального реагирования на изменения: диагностика и рекомендации // М.: Вестник развития науки и образования. - 2010. - № 6. - С. 86-89.
- 137 Малярчук Н.Н. Влияние эмоционального состояния педагогов на мотивацию обучения школьников / Н.Н. Малярчук. Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса. Сборник научных трудов. Тюмень: Изд-во Тюменского государственного университета, 2003
- 138 Salovey P, Caruso D.R., Sitarenios G. Measuring emotional intelligence with the MSCEIT V 2.0. // *Emotion*. 2003. Vol. 3. p 97-105.
- 139 Bar-On R. Emotional Quotient Inventory: Technical manual. Toronto, 2000.
- 140 Андреева И.Н. Взаимосвязь эмоционального состояния и индивидуальных проявлений саморегуляции // Л.С. Выготский и современная культурно-историческая психология: Гомель: 2006

- 141 Елькина И.Ю. Развитие личностных качеств студентов педагогических специальностей как базового компонента коммуникативной культуры. - Нижний Новгород. - 2012. - 25 с
- 142 Косякова О.О. Психолого-педагогический практикум по детской психологии. - Ростов-на-Дону: Феникс. – 2009. – 276 с.
- 143 Пшеничная В.В. Возможности использования технологии песочной терапии в работе психологической лаборатории вуза // Вестник «Образовательная среда». – М. – 2016. – 123 с.
- 144 Gupta W. Student motivation to learn: is self-belief the key to transition and first year performance in an undergraduate health professions program. BMC Med Educ 19, 111 (2019). <https://doi.org/10.1186/s12909-019-1539-5>
- 145 AL-Qadri, Zhao. Do motivational regulation strategies contribute to university students' academic success? Learning and Individual Differences. 2020
- 146 Carson, Carson, Birkenmeier. Project Based Learning and Academic Procrastination of Students in Learning Physics. International Journal of Instruction, 2020: 13(1), 489-508.
- 147 Garbenis, Geležinienė & Šiaučiulytė. Emotions and emotional energy in the science classroom: a discussion of measurement. Cultural Studies of Science Education, 2019. 15, 307–315.
- 148 Apriliana, Handayani & Awalludin. Emotional Intelligence Scores of Diverse First Year Advanced Practice Nursing Students // International Journal of Nursing. 2016. Vol. 3, iss. 2. P. 46-62. <https://doi.org/10.15640/ijn.v3n2a6>.
- 149 Mayer J.D., Salovey P, Caruso D.R. Emotion intelligence: theory, findings, and implication // Psychol. Inq. 2004. Vol. 15. N 3. p 197-215.
- 150 Platsidou, New paradigm for assessing emotional intelligence: theory and date // Emotion. 2008. Vol. 8. P. 540-551.
- 151 Al-Bawaliz A., Hamadneh, Exploring the validity of the Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test (MSCEIT) with established emotions measures // Emotions. 2006. Vol. 6. P. 663-669.
- 152 Запорожцева Г.Е. Взаимосвязь эмоционального интеллекта с академической успеваемостью студентов // Общество: психология, педагогика. - 2021. - № 6. - С. 67-76.
- 153 Sholtyan Y.O The relationship of emotional intelligence with the academic performance of students./www.ellbrary.ru/author_profile.aspId=2018
- 154 Васильченко А.Ю. Развитие эмоциональных ресурсов студентов-первокурсников (на примере студентов-педагогов) // Известия Самарского научного центра РАН. - 2009. - № 4(6) - С.18-23

- 155 Холмогорова А.Б., Гаранян Н.Г., Евдокимова Я.Г. Москва М.В. Психологические факторы эмоциональной дезадаптации у студентов. // Вопросы психологии. - 2009. - № 3. - С. 16-26.
- 156 Бурлачук Л.Ф., Акназаров С.А., Тапалова О. Б. Связь мотивации достижения с личностными факторами при невротических расстройствах // Современная психодиагностика. Преодоление кризиса. – Сб. материалов III Всероссийской конференции по психологической диагностике. – Челябинск: Издательский центр ЮУрГУ, 2015. – т. 1. – С. 35 -45.
- 157 Тапалова О.Б., Мырзалиева Б.Б. Мотивация достижения как основной фактор для полноценного развития и становления личности // Хабаршы-Вестник КазНПУ им. Абая. серия –Психология. – Алматы, 2017. - № 3 (52). – С. 33-35.
- 158 Полякова О.Б. Особенности стрессоустойчивости будущего педагога // Мир психологии. - 2008. - №4. - с.64-68
- 159 Пырьев Е.А. Экспериментальные исследования эмоционального состояния студентов бакалавриата// Вестник Бурятского государственного университета. Серия: Психология. - 2015. - № 5. -с. 8-14.
- 160 Ланцова Н.Н., Лазарева Е.Ю., Николаев Е.Л. Психологическое исследование аффективных состояний у студентов: гендерные аспекты // Вестник Чувашского университета. – 2019. - № 2 - С. 97-101.
- 161 Zhiyenbayeva N.B. Implementing a conceptual model of participative management into an integrated e-learning system. World Journal on Educational Technology: Current Issues, 2022, 14(1), P. 255–267
- 162 Кряхтунов М.И. Психолого-педагогические условия профессионального саморазвития учителя// дисс. д.п.н: М.: 2002
- 163 Слостенин В.А. Интегративные тенденции в системе психолого-педагогической подготовки учителя // Приобщение к педагогической профессии: Практика, концепции, новые структуры. - Воронеж, 1992. - с. 6-9.
- 164 Браун Т.П. Адаптация студентов к обучению в вузе в условиях оптимизации образовательной среды. Автореф. дис. . на соиск. учен. степ, к-та пед. наук: 13.00.08 - СПб., 2007. 21 с.
- 165 Бышовец Н.В. Педагогическое сопровождение эмоционального развития личности первокурсников - СПб. - М.: ВЛАДОС, 2003. - 526 с.
- 166 Узнадзе Д.Н. Психология установки. - СПб.: Питер, 2001. -416 с.
- 167 Наливайко Т.Е. Педагогические условия формирования социальной и коммуникативной компетентности обучающихся средствами дополнительного образования. - Владивосток: Изд-во Дальневосточного ун-та. - 2008. – 166 с.

- 168 Наливайко Т.Е., Шинкорук М.В. Мониторинг адаптации студентов к образовательному процессу в вузе как инструмент их академической успешности // Наука о человеке. – 2014. - № 1. – с. 33-37
- 169 Бабанов С.А. Профессия и стресс: синдром эмоционального выгорания / Психология эмоций. —М.: Наука, 2003. -198 с.
- 170 Тарабарина Н.В. Методика изучения фрустрационных реакций (Picture-Frustratuion Study, S.Rosenzweig) // Иностранная психология. - 1994, Т.2. - №2 (4). - С. 121-125.
- 171 Прохоров А.О. Смысловая регуляция эмоциональных состояний // Психол. журн. -2009. - Т. 30, № 2. - С. 5-18.
- 172 Абдимуса Ж. Особенности проявлений эмоциональных нарушений студентов как показатель социальной дезадаптации // Психология, педагогика, образование: актуальные исследования и разработки: Казань: Профессиональная наука. – 2021. - С. 24-30
- 173 Abdimusa Z. Distance Education and the COVID-19 Pandemic: Psychological and Motivational Aspects. International Journal of Web-Based Learning and Teaching Technologies; 17(1), 2022.
- 174 Лесли Р. Развитие навыков эффективного общения. [Пер. с англ. В. Германова]. (Серия: Эффективный тренинг). - СПб.: Питер. - 2002. - 288 с
- 175 Reschke K. Schröder, H. Optimistisch den Stress meistern (2.Aufl.). Tübingen: dgvt-Verlag. - 2010. – 128 с.
- 176 Маклаков А.Г. Методологические основы организации психологического сопровождения студентов, обучающихся в вузе // Психологический журнал. -2001. - Т. 22. - № 1. - С. 16-24.
- 177 Косякова О.О. Влияние уровня эмоционального состояния личности студентов вуза на результативность их учебной деятельности. // дисс. к.психол.на: – Тверь. - 2002
- 178 Ананьев Б.Г. О проблемах современного человекознания. – СПб. Питер, 2001. – 272 с.
- 179 Кузьмина Н.В. Методы системного педагогического исследования: учеб. пособие. - М. - 2002. – 125 с.
- 180 Якобсон П.М. Психологические механизмы мотивации человека. - М.: Изд-во МГУ, 1990
- 181 Шмырева О. И. Эмоциональное состояние личности в подростковом возрасте. моногр. - Воронеж: АИСТ, 2007. 176 с.
- 182 Бурлачук Л.Ф. Морозов С.М.Справочник по психодиагностике - СПб. Питер Ком, 2012. С. 95 -98.
- 183 Абдимуса Ж. Влияние индивидуально-типологических характеристик на состояние психологического здоровья студентов // Материалы III республиканской конф. «Тенденции и перспективы

развития психолого-педагогического образования» (11 мая 2022 г.) – Алматы. – 2022. – С.89-94.

184 Зеер Э.Ф., Сыманюк Э.Э. Кризисы профессионального становления личности. // Психологический журнал. 1997. - №6.1. С. 35-44.

185 Изард К. Психология эмоций. - СПб. 2000. - с. 109-112.

186 Абдимуса Ж. Применение опросника 16rf кеттела при оценке эмоциональных состояний студентов // Хабаршы КазНПУ им. Абая. серия Психология. № 1(70). - 2022. – С.16-20

187 Ильин Е.П. О соотношении понятий, характеризующих волевою активность человека // Эмоциональная регуляция поведения и деятельности: Симферополь, 1983. - С. 71-85.

188 Намазбаева Ж.И. Интегративный и комплексный подходы в регуляции эмоциональным состоянием студентов. // Вестник КазНПУ им Абая/серия педагогических наук. №4 (56), 2017. - С.118-128

189 Абдимуса Ж. Взаимосвязь эмоциональной устойчивости и ее психофизиологических показателей у студентов педвузов// Современное общество и наука: опыт, проблемы и перспективы развития// М, 2020. -

190 Галияхметова А. Т. Комплексный подход к классификации педагогических технологий как основа их интеграции и управления качеством образования в вузе // Красноярск: 2013. № 5. 2 (41).

191 Козлов В.В. Интенсивные интегративные технологии. Теория. Практика. Эксперимент. - М.: 1998. 427 с.

192 Тарханов И.Р. О влиянии музыки на человеческий организм. - Санкт-Петербург: 1893. - 62 с.

193 Шемет И.С. Интегративные технологии в подготовке будущих педагогов. - Кострома: КГУ им. Н. А. Некрасова. – 2004. – 200 с.

194 Корр С.В. Способы классификации образовательных технологий в регуляции эмоциональным состоянием студентов. – СПб. - 2007. - 176 с.

195 Galiahetova A. T. Kompleksnyj podhod k klassifikacii pedagogicheskikh tehnologij kak osnova ih integracii i upravlenija kachestvom obrazovanija v vuze [An integrated approach to the classification of educational technologies as the basis for their integration and quality management education at the university. - Krasnojarsk: Nauchno-innovacionnyj centr, 2015. – 152 с.

196 Chapaev N. K. Integracija pedagogicheskogo i tehničeskogo znanija v pedagogike proftehobrazovanija [Integration of educational knowledge in teaching vocational education] - Ekaterinburg: 2018.

197 Абдимуса Ж. Особенности проявления тревожности в школьном возрасте// Халықаралық ғылыми-практикалық конф. ғылыми мақалалар жинағы. - Алматы: - 2021. – с. 293-295

198 Panfile, A., Puritat, K. (2021), Designing a gamified e-learning environment for teaching undergraduate ERP course based on big five personality traits. *Educ Inf Technol*, <https://doi.org/10.1007/s10639-021-10456-9>, 25.05.2020

199 Байтукбаева Б. Д. Психолого-педагогические условия формирования психоэмоциональной устойчивости будущих педагогов вуза: дис. д-ра философии (PhD). - Алматы, 2014.

200 Неверович Л.З. Особенности динамики процесса адаптации студентов-первокурсников в университете: первая сессия / Непрерывное образование: XXI век. - 2016.- Вып. 3 (15).

201 Намазбаева Ж.И. Невротические состояния у студентов, вызванные экзаменационной ситуацией // Хабаршы КазНПУ им. Абая. серия Психология. № 2(67), 2011

202 Сангилбаев О.С. Оценка психоэмоционального состояния студентов на казахстанской выборке/ Хабаршы КазНПУ им. Абая. серия Психология. № 2(67), 2016

203 Абдимуса Ж. Применение и результативность психокоррекционной программы психоэмоционального баланса// Хабаршы КазНПУ им. Абая. серия Психология. № 2(67), 2021. – с.5-12

ПРИЛОЖЕНИЕ А

Элективный курс «Психология эмоциональных состояний»

ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

Элективный курс «Психология эмоциональных состояний» составлена для студентов направлений: 7М011 - Педагогика - психология; 7М031 - «Психология» в соответствии с образовательным стандартом высшего образования и учебными планами.

Элективный курс «Психология эмоциональных состояний» относится к циклу элективных дисциплин.

Данный курс предполагает раскрытие роли эмоциональных состояний в системе психических явлений, их взаимосвязи с эмоциональными свойствами личностями, изучение методов исследования психических состояний, механизмов управления ими, освоение знаний в области возрастных особенностей эмоциональных состояний и свойств, особенностей негативных проявлений эмоциональной сферы и состояний личности.

Изучение курса «Психология эмоциональных состояний» заключается в расширении и углублении психологической компетентности студентов в области психологии эмоций.

В результате изучения элективного курса студент должен *знать*: основные понятия психологии эмоциональных состояний; методический инструментарий к изучению эмоциональных состояний личности; структуру и динамику эмоциональных состояний; природу возникновения и развития эмоциональных состояний;

уметь: оперировать основными психологическими понятиями из области эмоциональной сферы личности; ориентироваться в эмоциональных состояниях и эмоциональных свойствах личности; определять характер эмоциональной проблемы и пути её решения; применять методы диагностики эмоциональных состояний; использовать методы коррекции.

владеть: системой знаний об эмоциональных состояниях, процессах и явлениях; о психотехниках по развитию эмоциональной сферы личности в индивидуальном и групповом вариантах; уметь разрабатывать профилактические меры по предупреждению эмоционального выгорания.

Требования к академическим компетенциям: уметь применять базовые научно-теоретические знания для решения теоретических и практических задач; владеть системным и сравнительным анализом; быть способным порождать новые идеи (креативность);

Требования к профессиональным компетенциям: способен: планировать, организовывать и обеспечивать психологическое сопровождение внедрения результатов научных исследований; использовать социально-гуманитарные знания в профессиональной деятельности; осуществлять мониторинг образовательного процесса, диагностику учебных результатов.

**Университет дружбы народов имени академика А.Куатбекова
Факультет «Гуманитарно-педагогический»
Кафедра «Педагогика и психология»**

«УТВЕРЖДАЮ»
Декан факультета
к.э.н. А.К.Купешева

« _____ » _____ 202г

**РАБОЧАЯ УЧЕБНАЯ ПРОГРАММА
(SYLLABUS)**

1. Информация о дисциплине

Наименование дисциплины «Психология эмоциональных состояний»

Количество кредитов - 3

Курс, семестр, учебный год - 2 к, 3 сем

Шифр и наименование ОП - 7М011 - Педагогика - психология; 7М031 - «Психология».

2. Форма контроля (экзамен в письменной форме)

3. Краткое описание дисциплины

Цель дисциплины «Психология эмоциональных состояний» является формирование у магистрантов компетентности в области психологии эмоций, оперирования методиками исследования эмоциональных состояний.

Основными задачами дисциплины «Психология эмоциональных состояний» являются формирование у обучающихся наряду с предметными компетенциями результатов обучения (РО) по ОП;

- обеспечение необходимой теоретической подготовки магистранта по проблемам психолого-педагогической оценки эмоциональных состояний студентов, касающимся содержания основных психологических теорий, базовых понятий и категорий в изучаемой области психологии;

- формирование мировоззренческих компетенций магистранта в области современного цифрового образования;

- формирование компетентности магистранта в инновационных инструментах диагностики эмоционального состояния личности;

- освоение обучающимися индивидуальных и групповых методов работы в направлении коррекции эмоциональной сферы личности;

- способствовать саморазвитию и самоактуализации личности в процессе усвоения содержания элективной дисциплины.

4. Академическая политика курса:

Правила академического поведения:

- К каждому аудиторному занятию вы должны подготовиться заранее, согласно графику, приведенному ниже. Подготовка задания должна быть завершена до аудиторного занятия, на котором обсуждается тема.

- Большинство домашних заданий будет включать в себя несколько вопросов, на которые можно ответить, выполнив запрос на примере базы данных; вам потребуется выполнить запросы, и ответы, которые вы получили, использовать для следующей части домашней работы.

Академические ценности: программа курса построена по тематическому принципу. Каждая тема включает перечень основных проблем, которые раскрывают ее содержание, последовательно освещаются в лекционном курсе и изучаются студентами на практических занятиях и СРС.

5. Информационные ресурсы: (включая Интернет-ресурсы) *

Сайт «Даунсайд Ап». Адрес: <http://www.downsideup.org>. Электронная гуманитарная библиотека.

Учебная литература:

1. Бреслав, Г.М. Психология эмоций / Г.М. Бреслав. - М., 2002. – 544 с.
2. Вайнштейн, Л. А. Общая психология: учебник / Л. А. Ванштейн, В. А. Поликарпов, И. А. Фурманов. - Минск: Современная школа, 2019. - 512с..
3. Василюк, Ф.Е. Психология переживания / Ф.Е. Василюк. – М., 1984. – 200 с.
4. Вилюнас, В. Психология эмоций / В. Вилюнас. - СПб. 2007. – 496с.
5. Додонов, Б.И. Эмоция как ценность / Б.И. Додонов. – М., 1978.-272 с.
6. Изард, К. Психология эмоций / К. Изард. – СПб. 2000.- 464 с.
7. Ильин, Е.П. Эмоции и чувства / Е.П. Ильин. – СПб. 2001.- 752 с.
8. Куликов, Л.В. Психология психоэмоциональных состояний / Л.В. Куликов. 2015.- 512с.
9. Месникович, С.А. Психология эмоциональных состояний: Учеб. - метод. пособие / Минск: БИП-С Плюс, 2018. – 48

Таблица А. 1 - Календарно-тематический план

Неделя / дата	Название темы (лекции, практического занятия, СРС)	Кол-во часов	Максимальный балл
1	2	3	5
1	Лекция 1. Место и роль эмоциональных состояний в системе психических явлений.	1	1
	Практическое занятие 1. Эмоциональные процессы, эмоциональные состояния и эмоциональные свойства. Эмоциональные состояния в структуре эмоционального реагирования. Соотношение эмоциональных состояний и черт личности (Л.В. Куликов, К.К. Платонов).	2	5
2	Лекция 2. Развитие представлений об эмоциональных состояниях в истории психологии. Экспериментальные исследования эмоциональных явлений и состояний.	2	1
	Практическое занятие 2. Теоретическое значение данного курса в профессиональной подготовке будущих специалистов.	1	5
3-4*	Лекция 3-4. Основные характеристики и классификация эмоциональных состояний. Соотношение понятий:	2	2

	функциональное и эмоциональное состояние. Подходы к классификации эмоциональных состояний (по Н.Д. Левитову, Ю.Е. Сосновиковой, В.А. Ганзену).		
	Практическое занятие 3-4. Методы педагогической диагностики. Основные направления психологической диагностики и их значение в постановке проблем эмоционального состояния личности.	4	10
	СРС (тема). Экспериментальные исследования эмоциональных явлений. Основные теории эмоций. Эволюционная теория Ч. Дарвина. «Ассоциативная» теория В. Вундта. «Периферическая «теория Джемса – Ланге. Теория У. Кеннона - П. Барда. Теория С. Шехтера. Информационная теория эмоций П. Симонова. Биологическая теория эмоций П. К. Анохина. Теория дифференциальных эмоций К.Изарда.		18
5	Лекция 5. Взаимосвязь эмоциональных состояний и свойств личности	1	1
	Практическое занятие 5. Методики выявления доминирующих эмоциональных состояний. Методики изучения эмоциональных свойств личности.	2	5
	СРС Методики изучения эмоциональной сферы личности на разных этапах онтогенеза (изучение эмоциональных состояний младших школьников, подростков, лиц юношеского возраста). Методики изучения эмоциональной сферы представителей определённых профессий (педагогов, психологов).		20

Продолжение таблицы А. 1

1	2	3	4
6-7*	Лекция 6-7. Методы исследования психических состояний на базе достижений технологической и информационной революцией XX в. в контексте интеграции научного и цифрового образования.	2	2
	Практическое занятие 6-7. Психолого-педагогическая сущность способов регуляции эмоционального состояния во время действия стрессовых факторов.	4	10
	СРС. Значение рефлексии в практике управления эмоциональными состояниями. Мотивация как фактор регуляции эмоциональными состояниями. Методики, направленные на развитие эмпатии. Формирование способности понимать эмоциональные состояния другого человека по вербальным и невербальным признакам		20
	Итого 1 Рубежный контроль		100
8	Лекция 8. Методы и направления процесса управления эмоциональными состояниями студентов - первокурсников	1	1
	Практическое занятие 8.	2	5

9-10	Лекция 9-10. Возрастные и гендерные особенности эмоциональной сферы личности	2	
	Практическое занятие 9-10. Эмоциональная сфера детей младшего возраста. Эмоциональные особенности дошкольников. Эмоциональная сфера младших школьников. Эмоциональная сфера подростков. Эмоциональная сфера старшеклассников (юношей).	4	12
	Лекция 11-12. Научные основания негативных показателей эмоционального состояния современных студентов	2	2
11-12	Практическое занятие 11-12. Важнейшие образовательные идеи	4	10
	СРС. Решение диагностических задач: Разработайте и инсценируйте фрагмент обследования возрастных изменений различных проявлений эмоциональности.		13
	Лекция 13. Состояния и уровни эмоциональной активности по А.О. Прохорову. Значение состояний и уровней психической активности в формировании новообразований в структуре личности. Роль эмоциональных состояний в процессе адаптации личности.	1	1
13	Практическое занятие 13. Объективные (экспрессивные) признаки патологии эмоций. Эмоционально обусловленные патологические изменения психического и физического здоровья.	2	5
	СРС. Сферы деятельности педагога-психолога		13
	Лекция 14. Негативные эмоциональные состояния. Эмоциональная сфера при различных патологиях.	1	1

Продолжение таблицы А. 1

1	2	3	4
14	Практическое занятие 14. Роль эмоциональных состояний в процессе адаптации личности.	2	5
	Лекция 15. Нарушение выраженности (силы) эмоций. Нарушение адекватности эмоций. Нарушения устойчивости эмоций.	1	1
15	Практическое занятие 15. Синдромы, связанные с расстройством эмоций: депрессивный синдром, маниакальный синдром.	2	5
	СРСП 7 Консультация и прием СРС.		13
	СРС. Понятия:		
	Итого 2 Рубежный контроль		100

СОДЕРЖАНИЕ УЧЕБНОГО МАТЕРИАЛА

ТЕМА 1. Место и роль эмоциональных состояний в системе психических явлений.

Теоретические и прикладные аспекты психологии состояний. Место эмоциональных состояний в ряду психических явлений. Эмоциональные

процессы, эмоциональные состояния и эмоциональные свойства. Эмоциональные состояния в структуре эмоционального реагирования. Соотношение эмоциональных состояний и черт личности (Л.В. Куликов, К.К. Платонов). Состояния и уровни психической активности по А.О. Прохорову. Значение состояний и уровней психической активности в формировании новообразований в структуре личности.

ТЕМА 2. Развитие представлений об эмоциональных состояниях в истории психологии. Экспериментальные исследования эмоциональных явлений и состояний.

Представления о состояниях в истории психологии: Первобытность, Древний Восток и Античность, от Средних веков до конца XIX века. Принцип обратной связи в формировании и течении психических состояний (по И.М. Сеченову). Причины разнообразия трактовок эмоциональных явлений. Подходы Аристотеля, Б. Спинозы, Р. Декарта, И. Канта, Г. Спенсера, В. Вундта к эмоциональным явлениям.

Экспериментальные исследования эмоциональных явлений. Основные теории эмоций. Эволюционная теория Ч. Дарвина. «Ассоциативная» теория В. Вундта. «Периферическая» теория Джемса – Ланге. Теория У. Кеннона - П. Барда. Теория С. Шехтера. Информационная теория эмоций П. Симонова. Биологическая теория эмоций П. К. Анохина. Теория дифференциальных эмоций К.Изарда.

ТЕМА 3-4. Основные характеристики и классификация эмоциональных состояний. Соотношение понятий: функциональное и эмоциональное состояние. Подходы к классификации эмоциональных состояний (по Н.Д. Левитову, Ю.Е. Сосновиковой, В.А. Ганзену).

Понятие эмоций и чувств. Роль эмоций в регуляции поведения. Основные функции и свойства эмоций. Виды эмоций и их общая характеристика. Виды эмоций по В. Вундту, П.В. Симонову, Б.И. Додонову, К. Изарду. Р. Плутчик о первичных и вторичных эмоциях. В. К. Вилюнас о ведущих и ситуативных эмоциях. Характеристика чувств. Нравственные чувства. Интеллектуальные чувства. Эстетические чувства.

Соотношение понятий «эмоции», «чувства», «эмоциональные состояния».

Эмоциональное реагирование как психофизиологическое состояние. Эмоциональные состояния в структуре эмоционального реагирования:

эмоциональный тон, кратковременные эмоции, устойчивые эмоциональные состояния, эмоциональное поведение, эмоциональный отклик, эмоциональная вспышка, эмоциональный взрыв. Компоненты эмоционального реагирования: импрессивный, физиологический, экспрессивный.

Соотношение понятий: функциональное и эмоциональное состояние. Подходы к классификации эмоциональных состояний (по Н.Д. Левитову, Ю.Е. Сосновиковой, В.А. Ганзену). Настроение, аффект, фрустрация: детерминанты возникновения, особенности проявления. Тревога, страх, паника, гнев как эмоциональные состояния. Стресс, скука: детерминанты возникновения, особенности проявления. Симпатия и антипатия, привязанность, дружба, влюблённость, зависть, ревность, ненависть: феноменология, формы

проявления, причины возникновения. Горе: детерминанты возникновения, особенности проявления. Счастье: детерминанты возникновения, особенности проявления. Любовь: детерминанты возникновения, особенности проявления. Характеристика эмоциональных состояний отчаяния, обиды, разочарования. Феномен «эмоционального выгорания».

ТЕМА 5 Взаимосвязь эмоциональных состояний и свойств личности

Взаимодетерминация эмоциональных состояний и свойств личности как результат взаимодействия внутренних (физиологических, психических) и внешних (социальных и природных) факторов. Проблема лабильности – стабильности в парадигме «состояние – черта личности».

Эмоциональные свойства человека: эмоциональная возбудимость, эмоциональная глубина, эмоциональная ригидность-лабильность, эмоциональная устойчивость, экспрессивность. Эмоциональность как интегральное свойство человека. Профессиональные особенности эмоциональной сферы личности. Понимание эмоций другого и эмоциональные способности. Эмоциональный интеллект. Эмоциональная память. Эмоциональный слух. Эмоциональные типы (по Е.П. Ильину): оптимисты – пессимисты, застенчивые, обидчивые и мстительные, сентиментальные, эмпатийные, тревожные, соvestливые, любознательные.

ТЕМА 6-7. Методы исследования психических состояний на базе достижений технологической и информационной революцией в контексте интеграции научного и цифрового образования.

Методологические вопросы диагностики эмоциональных состояний. Классификация методов и методик диагностики эмоциональной сферы личности. Физиологические методики выявления эмоциональных состояний. Опросники. Проективные методики изучения эмоциональных состояний. Цветовой тест Люшера. Методы диагностики эмоций по лицевой экспрессии.

Методики выявления доминирующих эмоциональных состояний.

Методики изучения эмоциональных типов. Методики изучения эмоциональной экспрессии. Методики изучения особенностей эмоционально-обусловленного поведения. Методики, позволяющие распознавать и описывать эмоции человека. Методики изучения эмоциональной сферы личности на разных этапах онтогенеза (изучение эмоциональных состояний младших школьников, подростков, лиц юношеского возраста). Методики изучения эмоциональной сферы представителей определённых профессий (педагогов, психологов).

ТЕМА 8 Методы и направления процесса управления эмоциональными состояниями студентов - первокурсников

Методы и методики развития и коррекции эмоциональной сферы личности. Методики, направленные на развитие эмоционального интеллекта, эмоциональной памяти. Аутогенная и идеомоторная тренировка. Психомышечная тренировка А.В. Алексеева. Релаксация как метод управления эмоциональным состоянием. Дыхательная гимнастика как метод управления эмоциональным состоянием. Аутогенная тренировка как метод управления эмоциональным состоянием. Самодиагностика выраженности симптомов стресса. Способы регуляции эмоционального состояния во время действия

стрессовых факторов. «Скорая помощь» при стрессе. Как справиться с собственным раздражением (волнением). Визуализация и концентрация как методы управления эмоциональным состоянием. Способы снятия мышечных зажимов. Рациональная психотерапия как метод управления эмоциональным состоянием. Психодрама как метод управления эмоциональным состоянием. Методы телесно-ориентированной терапии.

ТЕМА 9-10. Возрастные и гендерные особенности эмоциональной сферы личности

Общие тенденции возрастных изменений эмоциональной сферы. Эмоциональная сфера детей младшего возраста. Эмоциональные особенности дошкольников. Эмоциональная сфера младших школьников. Эмоциональная сфера подростков. Эмоциональная сфера старшеклассников (юношей). Возрастные изменения различных проявлений эмоциональности. Особенности эмоциональной сферы лиц пожилого возраста. Гендерные различия в эмоциональной сфере личности.

ТЕМА 11-12 Научные основания негативных показателей эмоционального состояния современных студентов

Причины эмоциональных расстройств. Негативные изменения эмоциональных свойств личности. Негативные эмоциональные состояния. Патологическая застенчивость. Эмоциональная сфера при различных патологиях. Нарушение выраженности (силы) эмоций. Нарушение адекватности эмоций. Нарушения устойчивости эмоций. Расстройства настроения: патологически повышенное и патологически пониженное настроение. Синдромы, связанные с расстройством эмоций: депрессивный синдром, маниакальный синдром. Эмоционально обусловленные изменения психического и физического здоровья.

ТЕМА 13-15. Состояния и уровни эмоциональной активности по А.О. Прохорову. Значение состояний и уровней психической активности в формировании новообразований в структуре личности.

Роль эмоциональных состояний в процессе адаптации личности. Позитивное мышление: переориентация мыслей и установок. Антистрессовая ароматерапия. Творческие ресурсы как метод противостояния стрессу: вариативность и нестандартность поведения в сложных жизненных ситуациях.

Значение рефлексии в практике управления эмоциональными состояниями. Мотивация как фактор регуляции эмоциональными состояниями. Методики, направленные на развитие эмпатии. Формирование способности понимать эмоциональные состояния другого по вербальным и невербальным признакам.

ПЕРЕЧЕНЬ КОМПЬЮТЕРНЫХ ПРОГРАММ, НАГЛЯДНЫХ ПОСОБИЙ, МЕТОДИЧЕСКИХ УКАЗАНИЙ, МАТЕРИАЛОВ И ЦИФРОВЫХ РЕСУРСОВ:

1. Мультимедийная презентация по теме №3: «Основные характеристики и классификация эмоциональных состояний»
2. Мультимедийная презентация по теме №4: «Взаимосвязь эмоциональных состояний и свойств личности»

3. Мультимедийная презентация по теме №5: «Методы исследования эмоциональных состояний»

4. Мультимедийная презентация по теме №6: «Управление эмоциональными состояниями»

ПЕРЕЧЕНЬ ИСПОЛЬЗУЕМЫХ СРЕДСТВ ДИАГНОСТИКИ РЕЗУЛЬТАТОВ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Для диагностики компетенций используются следующие формы:

1. Устная форма: дискуссия; сообщения-презентации.
2. Устно-письменная форма: отчеты по аудиторным практическим упражнениям с их устной защитой.
3. Письменная форма: письменные отчеты по домашним практическим упражнениям.

СОДЕРЖАНИЕ ПРКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ

1. ОСНОВНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ И КЛАССИФИКАЦИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ СОСТОЯНИЙ

Цель занятия: усвоение знаний о характеристиках эмоциональных состояний личности, ориентироваться в эмоциональных состояниях личности.

Вопросы для обсуждения:

1. Подходы к классификации эмоциональных состояний (по Н.Д. Левитову, Ю.Е. Сосновиковой, В.А. Ганзену).
2. Характеристика эмоционального состояния радости.
3. Характеристика эмоциональных состояний печали, горя.
4. Характеристика эмоциональных состояний вины, совести.
5. Характеристика эмоциональных состояний волнения, тревоги.
6. Характеристика эмоционального состояния застенчивости.
7. Характеристика эмоционального состояния страха.
8. Характеристика эмоциональных состояний гнева, агрессии.
9. Характеристика эмоционального состояния аффекта.
10. Характеристика эмоционального состояния отчаяния.
11. Характеристика настроения.
12. Характеристика эмоционального состояния паники.
13. Характеристика эмоциональных состояний привязанности и дружбы.
14. Характеристика эмоционального состояния ревности.
16. Характеристика счастья как эмоционального состояния.
17. Характеристика эмоционального состояния обиды.
18. Характеристика эмоционального состояния разочарования.

Домашнее практическое упражнение: Подготовить сообщения-презентации по одной из выбранных тем занятия и продемонстрировать группе одно практическое упражнение по выбранной теме.

2. МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ СОСТОЯНИЙ

Цель занятия: освоить знания об основных методах диагностики эмоциональной сферы личности, обучить студентов навыкам диагностики эмоциональной сферы личности и интерпретации полученных данных.

Вопросы для обсуждения:

1. Физиологические методики выявления эмоциональных состояний.
2. Психологические опросники изучения эмоциональных состояний.
3. Проективные методики эмоциональных состояний. Цветовой тест Люшера

4. Методики изучения эмоциональной сферы дошкольников
5. Методики изучения эмоциональной сферы младших школьников
6. Методики изучения эмоциональной сферы подростков
7. Методики изучения эмоциональной сферы лиц юношеского возраста
8. Методики изучения эмоциональной сферы представителей определённых профессий.

Домашнее практическое упражнение: провести 1-2 методики на оценку эмоционального состояния, письменно проинтерпретировать полученные результаты.

- Методика САН (самочувствие, активность, настроение)
- Самооценка эмоциональных состояний с помощью методики «Градусник»
- Методика «Визуально-ассоциативная самооценка эмоциональных состояний»

- Измерение степени выраженности сниженного настроения
- Шкала депрессии Э. Бека
- Шкала ситуативной тревожности (СТ) Ч. Д. Спилбергера и Ю. Л. Ханина
- Методика «Диагностика уровня социальной фрустрированности» Л. И. Вассермана.

- «Опросник на "выгорание" МВІ К. Маслач и С. Джексон
- Методика «Диагностика уровня субъективного ощущения одиночества» Д. Рассела и М. Фергюссона

- Четырёхмодальный эмоциональный вопросник Л. А. Рабинович
- Методика «Определение эмоциональности» В. В. Суворовой
- Методика диагностики эмоциональности по В. М. Русалову
- Методика «Эмоциональная возбудимость - уравновешенность» Б. Н. Смирнова

- Методика «Шкала эмоциональной стабильности - нестабильности (нейротизма)» Г. Айзенка

- Методика «Диагностика склонности к агрессивному поведению» А. Ассингера

3. УПРАВЛЕНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНЫМИ СОСТОЯНИЯМИ

Цель занятия: освоить практические умения саморегуляции эмоциональных состояний.

Задания для выполнения в группе: Разбиться на пары и подготовить 2 упражнения на обучение навыкам саморегуляции эмоционального состояния по одному из выбранных направлений и провести их с группой:

Релаксация как метод управления эмоциональным состоянием.

Дыхательная гимнастика как метод управления эмоциональным состоянием.

Аутогенная тренировка как метод управления эмоциональным состоянием.

Самодиагностика выраженности симптомов стресса.

Способы регуляции эмоционального состояния во время действия стрессовых факторов. «Скорая помощь» при стрессе. Как справиться с собственным раздражением (волнением).

Визуализация и концентрация как методы управления эмоциональным состоянием.

Рациональная психотерапия как метод управления эмоциональным состоянием.

Психодрама как метод управления эмоциональным состоянием.

Методы телесно-ориентированной терапии.

Позитивное мышление: переориентация мыслей и установок.

Домашнее практическое упражнение: подготовить 2 упражнения на обучение навыкам саморегуляции эмоционального состояния по одному из выбранных вопросов темы.

**ПРИМЕРНЫЙ ПЕРЕЧЕНЬ ВОПРОСОВ
ПО КУРСУ «ПСИХОЛОГИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ СОСТОЯНИЙ»**

1. Понятие эмоций и чувств. Роль эмоций в регуляции поведения.
2. Виды эмоций и их общая характеристика. Классификация чувств.
3. Соотношение понятий «эмоции», «чувства», «эмоциональные состояния».
4. Функции и свойства эмоций.
5. Идентификация эмоций по мимике и пантомимике.
6. Эмоциональное реагирование как психофизиологическое состояние.
7. Экспрессивный компонент эмоционального реагирования.
8. Виды эмоциональных состояний.
9. Эмоциональные состояния в структуре психических состояний.
10. Эволюционная теория Ч. Дарвина
11. «Ассоциативная» теория В. Вундта
12. «Периферическая» теория У.Джемса – Г. Ланге
13. Теория У. Кеннона - П. Барда, теория С. Шехтера
14. Информационная теория эмоций П. Симонова
15. Биологическая теория эмоций П. Анохина.
16. Теория дифференциальных эмоций К.Изарда.
17. Психоаналитическая теория эмоций.
18. Когнитивистские теории эмоций.
19. Характеристика эмоционального состояния радости, эйфории.
20. Характеристика эмоциональных состояний печали, горя.
21. Характеристика эмоциональных состояний вины, совести.
22. Характеристика эмоциональных состояний волнения, тревоги.
23. Характеристика эмоционального состояния застенчивости.
24. Характеристика эмоционального состояния страха.
25. Характеристика эмоциональных состояний гнева, агрессии.
26. Характеристика эмоционального состояния аффекта.
27. Характеристика эмоционального состояния утомления и монотонии.
28. Характеристика эмоционального состояния паники.
29. Характеристика эмоциональных состояний привязанности и дружбы.
30. Сравнительная характеристика эмоциональных состояний влюбленности и любви.
31. Характеристика эмоционального состояния ревности.
32. Характеристика счастья как эмоционального состояния.
33. Характеристика эмоционального состояния обиды.
34. Характеристика эмоционального состояния разочарования.
35. Эмоциональные свойства человека.
36. Понятие стресса, его причины и проявления. Фазы стресса. Виды стрессов.
37. Физиологические методы выявления эмоциональных состояний.

38. Психологические опросники изучения эмоциональных состояний.
39. Проективные методики изучения эмоциональных состояний. Цветовой тест Люшера.
40. Визуализация и концентрация как методы управления эмоциональным состоянием.

ПРИЛОЖЕНИЕ Б

Психолого-педагогическая коррекционная программа «Эмоциональный баланс»

Программа «Эмоциональный баланс» психолого-педагогической коррекции эмоционального состояния студентов в период подготовки к экзаменационной сессии.

Цель программы: психолого-педагогическая коррекция эмоционального состояния студентов в период подготовки к экзаменационной сессии.

Задачи программы:

1. анализ и оценка собственного поведения и эмоционального состояния.
2. отреагирование негативных эмоций и обучение приемам регулирования своего эмоционального состояния.
3. снижение уровня эмоционального напряжения.

Методы, используемые в коррекционной работе:

1. беседа – метод активного словесного общения, при котором происходит отработка коммуникативных навыков.
2. игротерапия – метод коррекции при помощи использования игры.
3. арттерапия – метод коррекции использующий художественное творчество.
4. психогимнастика – использование двигательной экспрессии для снятия негативного эмоционального состояния.
5. рефлексия – анализ своих эмоций, чувств, поведения и состояния.

Программа включает 2 содержательных блока:

1. Диагностический блок, имеющий своей целью диагностики эмоционального состояния первокурсников. В связи с этим, мы имеем возможность организовать психолого-педагогические условия обучения таким образом, чтобы они в наибольшей степени отвечали цели развития эмоционального интеллекта студентов. А кроме этого, по результатам диагностического блока, у студентов формируется собственное представление об особенностях их эмоционального состояния.

2. Развивающий блок направлен как на развитие компонентов эмоционального состояния, так и на уровень эмоционального интеллекта в целом. Развивающий блок реализуется посредством включения в Программу циклов занятий с элементами тренинга, направленных на коррекцию эмоционального состояния, проводимых на основе принципов сочетания автономности с групповыми формами обучения.

Развитие происходит за счет внутренней активности студентов и работе педагога-психолога, заключающейся в диагностике и развивающей работе с компонентами эмоционального состояния.

Программа состоит из 8 занятий (Таблица 1), проводимых в течение 8 недель, каждое из которых занимает 1 час.

Таблица Б. 1 - Программа апробировалась в экспериментальной группе студентов.

Цель занятия	Содержание занятия (вид занятия, методы работы)
Организация познавательной деятельности по формированию представления о компонентах эмоционального состояния и особенностях его в период подготовки к экзаменационной сессии.	занятие-тренинг «Подготовка к экзаменационной сессии» Методы: беседа; рассказ; иллюстрация; объяснение (постановка домашнего задания).
Знакомство участников группы с Программой. Налаживание коммуникации. Создание мотивации к участию в Программе.	занятие-тренинг «Знакомство». Методы: беседа; упражнения «Ищу друга», «Лист», «Самопрезентация».
Познание эмоциональных состояний; осознание своих эмоциональных состояний; познание особенностей положительных и отрицательных эмоций; формирование позитивного образа «Я»; проигрывание эмоций.	Занятие-тренинг «Осознание и вербализация собственных эмоций при их дифференциации». Методы: упражнения «Знакомство с эмоциональным состоянием», «Мои положительные эмоции», «Мои отрицательные эмоции»; сказкотерапия «Проигрывание эпизодов сказки», «Сочинение сказки».
Осознание роли гнева и раздражения во взаимоотношениях с окружающими. Проработка социально-приемлемых проявлений эмоций. Разработка и тренировка собственных методов преодоления проявления негативных эмоций.	Занятие-тренинг «Управление собственными эмоциональными состояниями». Методы: упражнения «Гнев и раздражение», «Геометрическая фигура», «Положительные эмоции»; арттерапия «Хороший день».
Развитие представлений об эмоциональных состояниях других. Развитие наблюдательности к проявлениям эмоций других. Тренировка позитивного отношения к себе и к другим.	Занятие-тренинг «Осознание эмоций других». Методы: упражнения «Ассоциации эмоционального состояния партнера», «Зеркало», «Лицо».
Тренировка навыков снятия напряжения перед экзаменом. Задачи: 1. Проигрывание ситуации экзамена. 2. Снятие состояния эмоционального дискомфорта. Развитие адаптационных способностей.	Занятие-тренинг «Управление эмоциональными состояниями других». Методы: упражнения «Эмоциональная поддержка», «Мостик». Методы: упражнения «Влияние экспрессии», «Общение в парах»
Снятие состояния эмоционального дискомфорта; обучение способам нормализации эмоционального состояния.	Занятие-тренинг «Дерево настроения», «Экзамен» - снятие напряжения перед экзаменом, проигрывание ситуации экзамена.

Подведение итогов занятий. Рефлексия эмоционального состояния. Анализ проделанной работы.	Занятие-тренинг «Подведение итогов. Рефлексия». Методы: упражнения, беседа; получение обратной связи.
---	---

Занятие № 1.

цель: заключение «контакта», диагностика ожиданий от группы, повышение внутригруппового доверия, активизировать студентов на дальнейшее взаимодействие.

задачи: знакомство с целью и задачами работы; установка контакта между педагогом, психологом и студентами; знакомство с участниками тренинга.

Процедура проведения: психолог предлагает каждому студенту рассказывать немного о себе: предпочтения, интересы, результаты ожидания от сессии.

Занятие № 2.

цель: снятие эмоционального напряжения.

задачи: снятие состояния эмоционального дискомфорта; обучение способам нормализации эмоционального состояния.

Упражнения:

1. «Слон, кенгуру, пальма, обезьяна» - снятие эмоционального напряжения. процедура проведения: водящий стоит в центре круга и указывая на кого-то из круга, говорит «слон», то участник показывает хобот, а рядом стоящие слева, и справа руками изображают “слону” уши. Если водящий говорит «кенгуру», то тот участник на кого показали, показывает живот, руками соединив их перед собой, а стоящие рядом, заглядывают ему в живот и произносят “ого”. Если водящий называет «обезьяна», то участник кричит и подпрыгивает, как обезьяна, а справа и слева участники делают это же. И если говорит «пальма», то тот, на кого показали, поднимает руки вверх, имитируя листья пальмы, рядом стоящие тоже показывают листья, поднимая руки вверх.

2. «А я – не тормоз» - выплеск негативных эмоций. процедура проведения: все участники стоят в кругу плечом к плечу и повернувшись лицом к центру. Они рассчитываются по порядку, и каждый запоминает свой номер. Водящий стоит в центре круга и называет два номера, участники под этими номерами быстро меняются. Ведущий должен успеть занять место одного из игроков. Тот, кто остался без места становится ведущим и при этом говорит: «А я не тормоз», остальные отвечают: «А мы заметили», после чего игра продолжается и называются два других числа.

3. «Негативные образы» - выражение негативных эмоций через вербализацию чувств. Процедура проведения: участники разбиваются на пары и садятся друг напротив друга. Один из участников представляет человека, на которого зол, обижен и проговаривает вслух своему партнеру напротив, будто он и есть тот самый человек. Начиная фразу со слов “В этом человеке мне не нравится ...” и заканчивая словами “и потому я злюсь на него”, “и потому мне хочется обругать его. После того, как произнесете фразу, передайте слово партнеру, затем он вам.

Занятие № 3. Познание эмоциональных состояний; осознание своих эмоциональных состояний; познание особенностей положительных и отрицательных эмоций; формирование позитивного образа «Я»; проигрывание эмоций.

4. «Тень» - снятие эмоционального напряжения. Процедура проведения: участники разбиваются на пары. Один из них будет человеком, а другой – его тенью. Студент делает движения, а тень их повторяет. Она должна догадаться о самочувствии, мыслях и целях его, уловить все оттенки его настроения.

5. «Общий рисунок» - создание положительного настроения. Процедура проведения: группа договариваются о тематике общего рисунка. Все участники группы закрывают глаза и по очереди рисуют на ватмане, столько предметов на договорившуюся тему, сколько они считают нужным. Кто нарисовал, могут открывать глаза, но ни чего говорить другим участникам нельзя до окончания упражнения. В конце придумывается название рисунка.

Занятие № 4, 5, 6, 7, 8.

Осознание роли гнева и раздражения во взаимоотношениях с окружающими. Проработка социально-приемлемых проявлений эмоций. Разработка и тренировка собственных методов преодоления проявления негативных эмоций. Тренировка навыков снятия напряжения перед экзаменом. Снятие состояния эмоционального дискомфорта; обучение способам нормализации эмоционального состояния.

6. «Управляй с гневом» - выплескивать накопившийся гнев в приемлемой форме.

- обучение приемам преодоления гнева;

- снятие состояния эмоционального дискомфорта. Процедура проведения: участники встают в круг, закрывают глаза и протягивают перед собой правую руку. Столкнувшись, руки сцепляются. Затем участники вытягивают левые руки и снова ищут себе партнера. Ведущий помогает рукам соединиться и следит за тем, чтобы каждый держал за руки двух людей, а не одного. Участники открывают глаза. Они должны распутаться, не разжимая рук. Чтобы не происходило вывихов рук в суставах, разрешается «проворачивание шарниров» – изменение положения кистей без расцепления рук. В результате возможны такие варианты: либо образуется круг, либо несколько сцепленных колечек из студентов.

7. «Рисунок зла» - снятия агрессии. Процедура проведения: каждому участнику предлагается нарисовать то, что вызывает много негативных эмоций. Рисунков может быть несколько. После рассказывают об изображенном и что применяют для их разрешения. Затем, предлагается разорвать листок со всей злостью, чтобы выпустить проблему. Упражнение № 8. «Мой гнев» - снижение агрессии. Процедура проведения: участники садятся в парах и представляют партнера тем, к кому накопилось слишком много неприятных эмоций. Начинают диалог, в котором есть проблема и когда хотят сказать правду, поворачивают лицо в сторону и озвучивают, партнер делает вид, что не заметил этого и отвечает дальше.

9. «Пирамида» - снижение эмоционального напряжения. Процедура проведения: участникам предлагается построить пирамиду на маленьком резиновом коврикe, чтобы каждый находился только на коврикe. Группа должна простоять на коврикe не меньше минуты, не имея никаких дополнительных внешних точек опоры. Можно становиться друг на друга, садиться, поднимать друг друга.

10. «Музыка шаров» - снятие эмоционального напряжения. Процедура проведения: участникам предлагается надуть свой воздушный шар и попытаться, выпуская из него воздух, издавать различные звуки. Около пяти минут необходимо дать для репетиции «оркестра воздушных шаров» (можно использовать сотовые телефоны).

11. «Создание монстра» - снижение агрессивности. Процедура выполнения: каждому участнику предлагается нарисовать своего монстра, то, чего он больше всего боится. Показать и рассказать его. После предлагается дать совет соседу справа, если в нем просыпается злость, агрессия, готовая поглотить не только его, но и всех вокруг, что ему сделать.

12. «Ковер мира» «Спрятанные проблемы» - снятие эмоционального напряжения. Процедура проведения: в коробке проделывается отверстие. Участникам предлагается нарисовать или написать, что или кто их тревожит и спрятать это в коробку. После занятия необходимо спросить, что они хотят сделать с содержимым коробки и осуществить это.

13. «Наши эмоции – наши поступки» - развитие адекватного реагирования в различных ситуациях. Процедура проведения: участникам предлагается продолжить предложения: «Я огорчаюсь, когда...; я злюсь, когда...; мне плохо, когда...; я радуюсь, когда...; я спокоен, когда...; мне нравится, когда...; мне не нравится, когда...; мне хорошо, когда...» Как только эта часть работы будет закончена, участникам предлагается продолжить предложения дальше: «... когда..., и я поступаю...». Затем, каждому из группы необходимо ответить на вопрос «Как часто вы поступаете правильно и думаете о принятии решения?» 14. «Дерево настроения» - снятие напряжения перед экзаменом, проигрывание ситуации экзамена.

Процедура проведения: «Сегодня мы собрались для того, чтобы испытать себя в ситуации экзамена. Для каждого из нас независимо от опыта экзамен является определенным испытанием. Я хочу еще раз произнести слово «экзамен». Вслушайтесь в него. Какие рождаются ассоциации? Назовите их.»

15. «Экзамен». Процедура проведения: психолог: «Прежде чем мы перейдем непосредственно к экзамену, я хочу узнать ваше мнение. От чего зависит успех на экзамене? Мы сейчас слышали, что успех на экзамене определяется очень многими факторами. Через некоторое время нам предстоит это еще раз проверить».

Программное обеспечение «Эмоциональный баланс» психолого-педагогической коррекции эмоционального состояния студентов в период подготовки к экзаменационной сессии: Adobe Flash Player; АBBYY Fine Reader; Adobe Photoshop; Macromedia Dreamweaver.

Критерии эффективности реализации программы

Эффективность программы оценивается:

- по степени повышения качества коррекции эмоционального состояния студентов в период подготовки к экзаменационной сессии;
- роли личностных и персонализированных достижений в проявлениях эмоциональной устойчивости студенческой молодежи;
- повышения степени эмоциональной удовлетворенности цифровизацией программы.

Работа в тренинговых группах осуществляется согласно положениям: активное участие в происходящем, уважительное отношение друг к другу, конфиденциальность, искренность, общение по принципу «здесь и сейчас», обратная связь.

Технологическая карта

Таблица Б . 2 - внедрения программы «Эмоциональный баланс» психолого-педагогической коррекции эмоционального состояния студентов в период подготовки к экзаменационной сессии.

цель и содержание	методы и формы	ответствен
Проведение исследования эмоционального состояния студентов в период подготовки к экзаменационной сессии		
характеристика этапов, методов, методик	работа с научной литературы	студент
характеристика выборки	беседа со студентами, наблюдаена за группой, проведение и обработка методик	
реализация программы психолого-педагогической коррекции эмоционального состояния студентов в период подготовки к экзаменационной сессии	обработка результатов диагностики. Определена изменчивость двух переменных одной и той же выборке, оценка значимости средних величин, программа «SPSS 19.0 WINDOWS».	студент
составить психолого-педагогические рекомендации студентам по оптимизации эмоционального состояния студентов в период подготовки к экзаменационной сессии	учтены корреляционные связи между показателями эмоционального состояния студентов в период подготовки к экзаменационной сессии и их эмоционального интеллекта составление рекомендаций студентам	педагог психолог

ПРИЛОЖЕНИЕ В

коррекционная программа «Мотивационный баланс»

Коррекционная программа «Эмоциональный баланс» разработана для студентов и рассчитана на 30 часов.

Данная программа состоит из:

- вводной части;
- двух модулей эмоционального и мотивационного балансирования;
- двух блоков - диагностический и инструментальный.

В предложенную программу включены коррекционные тренинги, содержание которых соответствует целям мотивационного балансирования эмоциональным состоянием, актуализации мотивационной составляющей, связанной с саморазвитием, постановкой новых целей и раскрытием мотивационного потенциала для их достижения.

Принципы реализации программы:

Принцип рефлексии личностных изменений. Подведение итогов занятия необходимо проводить в форме рефлексивного обсуждения мыслей, чувств, возникших в ходе занятия, для этого необходимо соблюдение принципов принятия учащихся, безоценочности суждений, конгруэнтности.

Принцип общения на равных и принцип взаимоуважения. Необходимо обеспечение равенства позиций между педагогом-психологом и участниками. Этому способствуют правила, принимаемые в группе (правило уважения каждого мнения). Особенно четко должна подчеркиваться идея, что мнение ведущих является лишь одной из возможных точек зрения наравне с мнением каждого из участников.

Принцип свободы самовыражения. Поскольку в реализации программы существенная роль отводится активным методам обучения, важно создать такие условия, которые бы способствовали созданию безопасной атмосферы для свободного проявления себя. Кроме правила без оценочного принятия личности, этому способствуют стимуляция участников группы.

Принцип обучения, основанный на обращении к собственному опыту. Данный принцип основывается на представлении о том, что эффективность усвоения материала зависит от его личностной значимости. В соответствии с этим наиболее адекватным для реализации целей программы является методический прием обращения к собственному опыту.

Принцип развития и саморазвития личности на основе его индивидуальных особенностей как субъекта познания, предметной деятельности и общения.

Принцип обеспечения права студента на невмешательство в его внутренний мир – важнейший этический принцип.

Методы коррекционной программы:

метафорическая биологизация;

мотивирующая сила;
парадоксальность;
образность;
энергия активизированных мотивов;
баланс комфорта и дискомфорта.

Структура программы определяется логикой перехода от разминочных упражнений к напряженной работе, а затем к упражнениям, обладающим большой внутренней мотивирующей силой, способной преодолеть снижение работоспособности:

1. *Погружение в стихию.* Продемонстрировать действие стихийных мотивационных сил в отвлеченной от реальности игре; помочь студентам использовать эти силы в приближенной к реальности игре; и затем вернуться в реальность и подвести итог.

2. *Управление стихией.* Систематизировать стихийные мотивационные силы путем создания их классификации; развить навыки эффективного использования стихийных мотивационных сил; определить удельный вес стихийных сил при выполнении упражнений.

3. *Слияние со стихией.* Способствовать осознанию своего места в социальной среде; развить возможности согласования противоречивых побуждений и стратегического мотивационного самоуправления.

Модули эмоционального и мотивационного балансирования состоят из 3 блоков:

Блок «Внутренняя мотивация» содержит следующие тренинги (занятия).

1. Тренинг внутренней мотивации «Цели жизни, профессиональная сфера». Цели моей жизни. Личная профессиональная перспектива.

2. Тренинг внутренней мотивации «Особенности профессионально-учебной мотивации»: Мои профессиональные желания. Состязание мотивов. Силовое поле выбора профессии.

3. Тренинг внутренней мотивации «Этапы достижения профессиональной цели». Оценка эффективности.

Блок «Коммуникативные навыки»

1. Коммуникативный тренинг «Знакомство»: (Круг доверия. Падение на доверие. Мост над аллигаторами. Электрическая стена. Пробка. Путаница).

2. Коммуникативный тренинг «Работа с чувствами, эмоциями и состояниями» («Наши имена». «Самопрезентация». Без маски. «Цвет эмоций»).

3. Коммуникативный тренинг «Осознание и изменение скрытых механизмов, комплексов, препятствующих достижению целей и принятие себя» («Включение позитивной мотивации». «5 шагов». Игра «маклер». Обсуждение логичности).

4. «Получение обратной связи о себе» («Взаимные презентации». Мой портрет глазами группы. Дискуссия в ролях друг друга). Оценка эффективности

Блок «Саморегуляция»

1. Профессиональная саморегуляция (Дорожная карта. Заборы-овраги. Снятие внутренних ограничений)

2. Саморазвитие, достижение профессионального успеха: (Что такое жизненный успех. Шесть шагов к взвешенному решению. Звездный час).

Оценка эффективности

В рамках *диагностического блока* организуется процесс познания и самопознания, направленный на выявление и осознание отдельных сторон своей личности.

Инструментальный блок включает в себя тренинговые занятия.

Сценарий мотивационного тренинга

Задача тренинга - создать такие условия, чтобы участники смогли испытать на себе действие мотивационных сил, затем научиться управлять ими, затем научиться позволять этим силам свободно проявляться и специально вызывать их, когда это помогает добиться максимального результата в деятельности.

Содержание каждого занятия содержит вводную часть, основную часть и рефлексивную, заключительную часть.

Во вводной части занятия раскрывается содержание темы, идет формирование мотивации.

В основной части применяются активные групповые методы работы: обсуждение, дискуссия, «мозговой штурм», ролевые игры, психотехнические упражнения. Данные активные методы работы позволяют обучающимся самостоятельно анализировать себя в системе профессиональной деятельности, и формировать способность к профессиональному саморазвитию.

Подведение итогов занятия проводится в виде рефлексивного обсуждения, с целью присвоения участниками полученного опыта.

Работа в тренинговых группах осуществляется согласно положениям: активное участие в происходящем, уважительное отношение друг к другу, конфиденциальность, искренность, общение по принципу «здесь и сейчас», обратная связь.

План тренинга

1. *Знакомство*. В кругу каждый называет свое имя и отвечает на вопрос «Что в моей личности помогает мне мотивировать других людей и что - мешает?». Каждый последующий участник сначала повторяет сказанное предыдущим, по том говорит о себе.

2. *Обобщение* названных участниками преимуществ и проблем. Формулируется цель тренинга: овладеть методами активизации мотивов.

3. *Упражнение «Мячик»*. Участники выстраиваются по кругу и перебрасывают друг другу мячик, сопровождая его полет каким-либо приветствием или комплиментом.

4. *Лекция-дискуссия*, структурирующая представления участников о мотивации. Структура должна «родиться» на месте.

5. *Упражнение «Мой герб»*. Был в старину обычай - изображать на воротах замка, на щите рыцаря родовой герб и девиз, то есть краткое изречение, выражающее руководящую идею или цель деятельности владельца. Каждому участку предлагается нарисовать свой герб, который отражает его жизненное кредо, отношение к себе и к миру в целом. После завершения работы

организуется выставка, где рисунки раскладываются таким образом, чтобы их было видно, чтобы все могли ходить и смотреть на них и угадывать, чей это герб. Затем все собираются в круг и обмениваются мнениями. Во время обсуждения участники вправе задавать друг другу вопросы и комментировать рисунки. Желательно по ходу тренинга работать дальше над совершенствованием герба, делая его более четким, ясным и действительно отражающим жизненные установки каждого.

Возможно оформление герба группы, где могут быть зафиксированы принципы взаимоотношений и взаимодействий.

Данное упражнение заставляет сконцентрироваться на главном: что я ценю в жизни? ради чего живу? чем дорожу? Поиск ответов на эти принципиальные вопросы помогает участникам более четко осознать цели своей жизни. Невербальный способ подачи материала также способствует его переосмыслению.

6. *Командная работа* по установлению мотивационных групп.

7. *Сумасшедшая сессия (в манере «crazi» - остроумного безумия)*. Тренер объявляет, что в группу пришел человек, которого вчера не заметили, а он все записывал, правда не все понял. Сейчас он будет обращаться за объяснениями к другим. Тренер начинает задавать нелепые вопросы, передавая мяч для ответа кому-либо из участников.

Вы знаете, что в организациях часто бывают люди, которые все понимают как-то по-своему. Нам нужно точно и ясно ответить на все вопросы.

Примеры вопросов

- 1) Как можно в офисе мотивировать с помощью террора?
- 2) Почему у меня на рисунке мотивация - - маленький кружок, а активация - большой?
- 3) Тот, кто боится неудачи, может оказаться на более высоком уровне?
- 4) Почему я должен помнить то, что у меня не получилось?
- 5) Почему я должен забыть то, что у меня не получилось, если мне дали более трудную задачу?
- 6) Я знаю пирамиду Хеопса. А что такое пирамида Маслоу?

7. *Ролевая игра «Контракт»*. Цель: определить, какие мотивы способствуют заключению, изменению и отклонению контракта.

Инструкция. После деления на команды каждая из них должна подумать о том, какой контракт она могла бы заключить с другой командой. Контракт должен состоять из двух частей:

- предполагаемое обязательство нашей команды. Команда сделает то-то и то-то (напишет каждому записку с указанием трех важных его качеств);
- предполагаемое обязательство вашей команды. В обмен на это ваша команда сделает для нашей то-то и то-то (нарисует портреты каждого из участников к такому-то времени);

Первый этап игры. Командам предлагается заключить контракт со взаимными обязательствами и неустойками, которые должны быть выплачены в случае невыполнения обязательств.

Второй этап. Обсуждение предложенных контрактов, условий их выполнения. Если какое-то условие не устраивает команды, то они готовят свои предложения по изменению условий контракта.

Третий этап. Каждая команда объявляет свое решение, имея три формальные возможности: принять предлагаемый контракт со всеми его условиями; предложить изменить некоторые условия; отклонить предложенный контракт.

По ходу игры пресекаются любые попытки обсуждения контрактов между командами. Это не тренинг переговоров. Цель - не договориться или научиться договариваться, а исследовать мотивирующую силу контракта: что мотивирует принять контракт, изменить или отклонить его.

Обсуждение результатов командами. Обсуждается главный вопрос игры: что мотивировало принять условия контракта, изменить их или отклонить. При обсуждении может быть предложена метафора весов. Неустойка другой команды более весома или нет? Что можно получить по обязательству другой команды?

Содержание модулей эмоционального и мотивационного балансирования:

1. Упражнение «Самопрезентация».

Цель: снятие первичного напряжения между участниками. Участникам предлагается рассказать о себе, затем они называют свое имя и 2 характеристики их яркости и неповторимости.

2. Мини – лекция.

Цель: информирование участников о мотивации достижения успеха. Определения мотивации, мотивации достижения, кто занимался изучением вопроса. Особенности мотивации достижения успеха.

3. Упражнение «Линия достижений».

Цель: Развитие целеустремленности. Нарисуем на листе горизонтальный луч, на нем мы будем отмечать твои годы. А теперь из той же точки мы проведем вертикальный луч, на котором будем отмечать твои достижения. Сейчас ты можешь вспомнить свое самое раннее достижение. Сколько тебе было тогда лет? Давай отметим его на рисунке. Каким было следующее достижение? Отмечай все достижения, которые ты помнишь, и соедини их «линией достижений». Вот мы дошли то настоящего времени. Как ты думаешь, какие достижения будут у тебя в дальнейшей жизни? Продолжи «линию достижений» пунктиром, отмечая те победы, которые ты бы желал для себя. Расскажи подробно об этих возможных достижениях. Давай подумаем, что можно сделать уже сейчас, чтобы твои желания обязательно исполнились.

4. Упражнение «Аукцион ценностей».

Цель: Осуществление активного взаимодействия между участниками группы в ходе игры. Материалы: лист ватмана с написанными на нем ценностями; маркер красного цвета. Упражнение состоит из двух этапов: аукцион и обсуждение.

Правила аукциона: У каждого участника есть 1000 условных единиц. Начальная цена каждой ценности – 50 условных единиц. Повышать цену можно

на сумму условных единиц, кратную 20 (20, 40, 60). Нельзя повышать собственную названную цену. Объединять условные единицы участникам нельзя. Торги начинаются после оглашения ведущим какой-либо ценности. Рядом с ценностью ведущий записывает цену, за которую она продана, и имя ее покупателя.

Вопросы для обсуждения упражнения: Почему именно эти ценности набрали наибольшее число единиц? Все ли довольны тем, что купили? Хотелось ли купить что-то другое? Если бы такой аукцион проходил в реальной жизни, изменился бы ваш выбор? Какие проблемы человека и общества связаны с предложенными ценностями? Способна ли молодёжь решить эти проблемы, повлиять на их решение?

Таблица В . 1 - Вопросы для обсуждения упражнения

№	Список ценностей	Цена ценностей
	Свобода	
	Финансовая независимость	
	Возможность написать книгу, которая повлияла бы на поколения	
	Мир во всем мире	
	Идеальная семья	
	Дом вашей мечты	
	Идеальное здоровье	
	Головокружительная карьера	
	Благополучие родителей	
	Идеальная любовь	
	Накормить всех голодных	
	Стать президентом	
	Получить «Оскара»	
	Мир без наркотиков	
	Идеальный друг	
	Возможность путешествовать во времени	

5. Упражнение «Что было главным в жизни».

Цель: способствовать осмыслению главных ценностей жизни. Тренер предлагает разбиться на пары. По очереди возьмите друг у друга интервью на тему: «Что было главным в жизни?». При этом нужно представить, что тот, кто интервьюирует, – человек очень пожилого возраста, но, несмотря на это, он имеет абсолютно нормальное мышление. Репортер хочет изучить жизненные достижения и свершения этого человека. Репортеры должны делать записи, чтобы затем рассказать группе о своем интервью.

6. Завершающее занятие Участники делятся своими впечатлениями о занятии, рассказывают, что понравилось и что не понравилось, изменилось ли состояние, настроение, самочувствие относительно начала занятия.

Тренинговая программа состоит из трех взаимосвязанных блоков.

Первый блок «Я и мой внутренний мир» посвящен осознанию участниками некоторых своих личностных особенностей и оптимизации отношения к себе, к своей личности, рефлексия.

Задачи: развить способность к самопознанию; безоценочное принятие своих качеств; безоценочное принятие качеств участников группы.

Выбор жизненного пути связан с выбором реальных жизненных ценностей. Ценности осуществляют связь между когнитивными и эмоциональными составляющими самосознания через внутреннюю мотивацию. Жизненные цели, как когнитивное эмоциональное образование, служат мотивирующим фактором оценки себя. В свою очередь результат оценки мотивирует к постановке тех или иных жизненных целей. Таким образом, самооценка и понимание себя выступают как внутренний побудитель, внутренняя мотивация, и соотносят прошлое, опыт и знания, и будущее с настоящим (переживание «Я»).

Понимание своего «Я» может происходить на нескольких уровнях:

- осознание участником того, как он воспринимается другими, каким он представляется в межличностных ситуациях (каким меня видят другие?);
- осознание собственных стратегий и тактик, применяемых в общении длительное время (каким я воспринимаю себя?);
- осознание мотивов, лежащих в основе того или иного стиля поведения (почему я веду себя именно так?);
- понимание человеком того, как на протяжении его жизни складывались присущие ему способы поведения (каковы глубинные причины моего поведения?).

Блок представлен занятиями: «Я и мой внутренний мир», «Образ Я». Упражнения, входящие в данный блок: «Ищем секреты», «Паутина», «Имя – движение», «Кое-что о других людях и о себе», «Кто Я», «Какой Я», «Толкни меня», «Другой ты», «Позитивное Я», «Круговое рукопожатие».

Заключительный тренинг проводится в виде опросника «Итоги занятия».

Второй блок «Я и профессия» направлен на осознание себя в системе профессиональной деятельности, развитие профессиональной и личностной идентичности, профессионального самоопределения.

Задачи этого блока: сформировать ощущение себя во времени; развить представления о жизненном пути как едином целом; развить понимание специфики выбранной профессии; развить рефлексия «образа я и профессии»; развить положительное подкрепление выбранной профессии.

Занятия блока: «Я и профессия», «Я и мое будущее» включают следующие упражнения: «Человек – человек», «Запоминание позы», «Плюсы и минусы», «Звездный час», «Профессиональная идентичность», «Аплодисменты по кругу», «Прошлое – настоящее – будущее», «Раньше – сейчас – потом», «Человек на своем месте», «Профессиональный портрет», «Фантазии о жизненном пути и имени».

Третий блок «Я и мое профессиональное сообщество. Я и другие» ориентирован на осознание себя в системе профессионального общения и оптимизацию отношений к этой, и в этой системе.

В занятия блока включены следующие упражнения: «Приветствие», «Найди пару», «Карандаши», «Встреча взглядами», «Поиск сходства», «Скалолаз», «Поддержка», «Дракон ловит свой хвост», «Тратим деньги на дело», «Волшебный сундук», «Карта будущего», «Круговое рукопожатие».

Участие в коррекционной программе «Эмоциональный баланс» будущих педагогов оказалось полезным, как признавались сами студенты такие характеристики как принятие себя и принятие других людей являются важными качествами для будущей профессии, и их повышение может расцениваться как благоприятный признак в плане прогноза их профессиональной деятельности.

В таблице продемонстрирован анализ изменений, произошедших под влиянием коррекционной программы «Эмоциональный баланс» в плане улучшения и развития мотивационного и эмоционального баланса в группе студентов психолого-педагогических специальностей.

Таблица В. 2 - Показатели изменения эмоциональном фоне студентов (N – 48)

Показатели	В начале тренинга	В конце тренинга	T- критерий Вилкоксона	Абсолют. значение разности
Адаптивность.	83.83	90.87	0.050	7,04 10
Принятие себя.	23.03	26.72	0.030	3,69 7
Принятие других.	12.18	15.29	0.012	3,11 5
Эмоциональный комфорт.	17.46	19.59	0.015	2,13 4
Внутренний контроль.	30.26	34.27	0.040	4,01 9
Доминирование.	9.44	9.55	0.010	1.11 1
Эскапизм	18.77	14.79	-0.048	3,98 8

$$T_{кр} = 5 (p \leq 0,01) \quad T_{кр} = 10 (p \leq 0,05)$$

Студенты активно участвовали в работе коррекционной тренинговой программы и нами был получены положительные результаты по всем показателям, кроме показателей доминирования и эскапизма.

Показатели адаптивности, принятие себя и других, эмоционального и внутреннего комфорта показали высокую степень значения после проведения тренинга.

Эскапизм у студентов- будущих психологов снижался в процессе их активного участия в тренинговой коррекционной программе.