

Позитивный личностный ресурс педагога и особенности эмоциональных состояний его учеников

Р.А. Труляев,

аспирант кафедры педагогической и возрастной психологии факультета психологии Днепропетровского национального университета им. О. Гончара, Trulyaev_Roman@i.ua

В статье раскрыт психологический механизм влияния уровня сформированности позитивных ценностей педагога на учебную успеваемость учеников, одним из ключевых компонентов которого являются эмоциональные состояния учащихся. Целью представленного исследования является изучение роли «ценностей в действии» педагога в возникновении положительных и отрицательных эмоциональных состояний школьников. Была выдвинута гипотеза о том, что позитивные ценности и стоящие за ними «сильные» черты характера педагога определяют специфику эмоциональных состояний его учеников во время урока. В исследовании приняли участие 241 педагог-предметник и 556 учеников VI, VIII, X, XI классов нескольких общеобразовательных школ г. Кривой Рог. В результате проведенного исследования было доказано, что высокий уровень выраженности позитивных ценностей педагога, отражаясь в его профессионально важных качествах, обеспечивает возникновение позитивно окрашенных эмоциональных состояний учеников. Также были выявлены закономерности влияния позитивного личностного ресурса педагога на интенсивность переживаемых учениками во время уроков эмоциональных состояний.

Ключевые слова: учебная успешность, эмоциональное состояние, субъективное благополучие, позитивные ценности, удовлетворенность профессиональной деятельностью.

Перед педагогом во время выполнения профессиональных обязанностей стоит ряд важнейших задач, от решения которых зависит результат всего педагогического процесса. Одним из традиционно приоритетных направлений деятельности учителя является развитие интеллектуальных способностей, которые лежат в основе эффективного овладения знаниями. Однако все чаще видные исследователи обращают внимание на еще один немаловажный аспект педагогической деятельности: учитель выступает активным агентом влияния на эмоциональное самочувствие ребенка [6; 7; 12]. Педагог в процессе взаимодействия с учениками, проявляя собственные личностные особенности, профессиональную осведомленность и опыт, вызывает у них определенное эмоциональное состояние, которое становится доминирующим при работе на уроке и лежит в основе отношения к педагогу и его предмету [7; 14]. Так, М.И. Педаяс отмечал, что характер эмоциональности педагога, его умение вызвать у учащихся определенные эмоции в ответ на эмоциональные проявления учителя определяют особенности педагогического воздействия и взаимодействия в учебно-воспитательной работе, мобилизуют учащихся, активизируют их интеллектуальную и учебную активность [6]. А.Я. Чебыкин доказал, что учебные достижения учащихся на уроках зависят от умелого использования учителем приемов эмоциональной регуляции учебно-познавательной деятельности [12].

Фундаментальные теоретические основания связи эмоционального состояния ученика с результативностью умственной и познавательной деятельности разрабатывались в лоне общей психологии как проблема связи аффекта и интеллекта, а также

эмоциональной регуляции умственной деятельности. О.К. Тихомиров отмечал, что эмоции, выполняя по отношению к мышлению организующую и регуляторную функцию, выступают в роли ключевого координатора умственной деятельности [10].

Под влиянием идей представителей новейших направлений научной психологии происходят изменения во взглядах на ее предмет, смещение акцентов в вопросах методологии и появляются принципиально иные направления научных исследований. Разработки представителей позитивной психологии, в частности созданная М. Селигманом и К. Петерсоном классификация позитивных ценностей и «сильных» черт личности [8], дают возможность по-новому взглянуть на проблему учебной успешности и роль личности учителя в обеспечении учебных достижений.

Психологический механизм влияния позитивных ценностей и «сильных» черт характера педагога на учебную успешность учеников, на наш взгляд, включает в себя три компонента: эмоциональный, мотивационный, когнитивно-самооценочный. В каждом из них отражаются направления изменений в личностных структурах ученика, важных для результативности учебной деятельности, под воздействием личностных особенностей педагога, в основе которых лежат индивидуальные характеристики его ценностной сферы.

Эмоциональный компонент. Как отмечает Д.А. Леонтьев, позитивный личностный ресурс выполняет «буферную» функцию, снижая риск развития психической патологии и личностных нарушений [4, с. 76]. На сегодняшний день Э.Л. Носенко и Н.В. Грисенко доказано, что позитивная ценность «мудрость», выражаясь в соответствующих силах характера («любопытство», «любовь к обучению», «открытость новому опыту», «креативность», «видение перспективы»), представляет собой системообразующий фактор, препятствующий появлению у педагога синдрома эмоционального выгорания. Глубинный механизм данной закономерности состоит в том, что учитель с выраженными «силами мозга» эффективен в выполнении ключевой для педагогической деятельности функции трансляции знаний. Поэтому такой педагог чаще испытывает удовлетворенность профессиональной деятельностью, что способствует формированию и проявлению у него позитивных ценностей «гуманность» и «справедливость» [13].

Полученные исследователями данные позволяют утверждать, что позитивные ценности в структуре личности педагога являются весомой предпосылкой сохранения его психологического здоровья и благополучия в условиях значительной стрессогенности труда учителя. Развивая данные идеи, можно предположить, что учитель с выраженной триадой позитивных ценностей «мудрость–гуманность–справедливость», создавая атмосферу доброжелательности и безопасности во время урока, способствует переживанию детьми позитивных эмоций. В свою очередь, преобладание у учащихся позитивных эмоциональных состояний выступает важным условием эффективности их познавательной деятельности. Ведь, как доказано рядом видных исследователей (Л.М. Веккер, М. Аргайл, Б. Фредриксон), именно позитивные эмоции субъекта, способствуя легкости возникновения ассоциаций, появлению большого количества нестандартных идей, концентрации внимания на задаче, благотворно влияют на протекание его мыслительной деятельности, повышают его интеллектуальный потенциал [1; 3; 15]. Выдвинутое предположение о влиянии *позитивных ценностей* в структуре личности педагога на специфику *эмоциональных состояний* его учеников до сих пор не высказывалось ни одним из авторов и, соответственно, не подвергалось эмпирической проверке.

Мотивационный компонент. Психологическая атмосфера, способствующая самораскрытию, проявлениям креативности и позитивному эмоциональному отношению к учителю, отражается на специфике учебной мотивации, влияя на интенсивность и качество учебной деятельности.

Когнитивно-самооценочный компонент. В соответствии с теорией социального научения А. Бандуры дети, взаимодействуя с педагогами, могут наследовать характерные им модели поведения, эмоционального реагирования, отношения к себе и окружающим [2].

Так, Д.Р. Мерзляковой доказано, что выраженный синдром эмоционального выгорания приводит к трансформациям личности ребенка, очень похожим на те изменения, которые возникают у педагога, который «выгорел» [5]. Можно предположить, что сформированность у педагога позитивных ценностей постепенно приведет к формированию этих ценностей у учеников. Формирование у ребенка «сильных» черт, в основе которых лежит ценность «мудрость», будут обуславливать его направленность на познание и положительно отражаться на учебных результатах. Устойчивая положительная самооценка эффективного учителя, высокий уровень субъективного благополучия, ориентация на успех ученика могут способствовать формированию соответствующей самооценки школьника, что также будет отражаться на результатах обучения.

Таким образом, описанный психологический механизм имеет сложную структуру, представляющую собой систему взаимосвязанных индивидуально-психологических особенностей учителя и ученика.

Мы предположили, что степень выраженности позитивных ценностей и «сильных» черт характера педагога определяет специфику эмоциональных состояний его учеников во время урока. Выраженность в структуре личности педагога триады позитивных ценностей «мудрость–гуманность–справедливость» обеспечивает преобладание у школьников, взаимодействующих с ним, позитивно окрашенных эмоциональных состояний.

Для проверки данной гипотезы на базе десяти общеобразовательных школ г. Кривой Рог было проведено исследование, в котором принял участие 241 учитель. В выборку вошли только педагоги-предметники в возрасте от 25 до 65 лет. Преобладающее большинство составили учителя таких учебных предметов, как алгебра, геометрия, украинский язык и литература, биология, история, физика и химия. В исследовании также приняли участие 556 учеников VI, VIII, X, XI классов в возрасте от 11 до 17 лет.

Для статистической обработки полученных данных использовалась программа Microsoft Excel и статистический пакет SPSS 17: кластерный анализ (алгоритм K-средних), методы статистической проверки гипотез (ϕ^* -угловое преобразование Фишера, t-критерий Стьюдента).

Для диагностики уровня сформированности позитивных ценностей учителей использовался опросник «Ценности-в-действии (VIA-IS)» К. Петерсона и М. Селигмана (2004) [8], переведенный на украинский язык Э.Л. Носенко и Л.И. Байсарой. Оценка уровня эмоционального выгорания осуществлялась с помощью методики «МБИ» К. Маслач [11]. Для изучения самооценки педагогами своей способности к осознанной рефлексии, познанию собственных процессов мышления была применена методика самооценки метакогнитивных знаний и метакогнитивной активности Ю.В. Скворцовой [9]. Для оценки уровня удовлетворенности профессиональной деятельностью использовалась методика «Интегральная удовлетворенность трудом» [11]. Был также задействован тест «PANAS» Л. Кларка, О. Теллегена, Д. Уотсона [8], предназначенный для определения доминирующего знака эмоциональной сферы и изучения соотношения позитивной и негативной аффективности человека. Тест «Удовлетворенность жизнью» Э. Динера [8] позволил оценить общий уровень переживания удовлетворенности собственной жизнью.

С помощью тестов «PANAS» и «Удовлетворенность жизнью» определялся уровень субъективного благополучия педагогов с применением формулы

$$СБ = (ПА-НА)+УЖ,$$

где СБ – уровень субъективного благополучия;

ПА – уровень позитивной аффективности;

НА – уровень негативной аффективности;

УЖ – уровень удовлетворенности жизнью.

Таким образом, в связи с эмоциональными состояниями учеников изучались не только позитивные ценности педагога, но и ряд других факторов, которые данными ценностями опосредуются.

После психодиагностического обследования и проведения кластерного анализа выборка учителей было поделена на два кластера по всем перечисленным выше переменным. В первый кластер (кластер 1) вошло 116 педагогов, которые имели сравнительно высокие показатели по всем шкалам опросника «VIA», низкий уровень выраженности симптомов эмоционального выгорания, высокие показатели развития метакогнитивных навыков и субъективного благополучия. Второй кластер (кластер 2) составили 125 педагогов, которые характеризовались довольно низкими показателями развития позитивных ценностей, имели выраженные симптомы эмоционального выгорания, низкий уровень развития метакогнитивных навыков, низкие показатели удовлетворенности профессиональной деятельностью и субъективного благополучия. С помощью t-критерия Стьюдента было установлено, что кластер 1 и кластер 2 на статистически значимом уровне отличаются друг от друга по всем шкалам примененных психодиагностических методик ($p < 0,00$).

Для диагностики эмоционального состояния учеников использовалась методика «Визуально-ассоциативная самооценка эмоциональных состояний» Н.П. Фетискина [11]. Изготовление специальных бланков для фиксации ответов испытуемых дало возможность оценить эмоциональное состояние школьников отдельно на каждом из уроков, проводимых учителями из разных кластеров. Данные диагностические инструменты позволили получить подробные представления о том, какие эмоциональные состояния преобладают у учеников на уроках разных учителей и определить эмоциональное отношение к каждому предмету и учителю, который его проводит.

На следующем этапе исследования были подсчитаны и выражены в процентных долях частоты встречаемости позитивных и негативных эмоций отдельно на уроках учителей кластера 1 и кластера 2. Следует отметить, что указанные количества составляют сумму наблюдений за эмоциональными состояниями одних и тех же школьников на различных уроках учителей двух кластеров. Поэтому они превышают указанный выше общий объем выборки школьников ($n=556$). Например, если в классе учатся 20 учеников, для которых 12 предметов преподаются учителями из кластера 1 и кластера 2 (7 предметов учителями кластера 1 и 5 предметов учителями кластера 2), то общая сумма эмоциональных состояний на уроках по классу будет составлять 240 наблюдений. При этом 140 наблюдений – это эмоциональные состояния одних и тех же учеников класса на уроках учителей кластера 1, а 100 – это эмоциональные состояния на уроках учителей кластера 2. Набор данных наблюдений представляет собой своеобразную матрицу, в которой по горизонтали представлены педагоги, а по вертикали – ученики.

В результате такой обработки установлено, что во время проведения уроков педагогами кластера 1 из всех эмоциональных состояний учеников 74,9 % (1083 оценки) составляют позитивные эмоциональные состояния – радость, восторженность. Соответственно, оставшиеся 25,1 % (362 оценки) – негативные эмоциональные переживания во время этих уроков (грусть, злость). На уроках учителей кластера 2 позитивные эмоции переживаются в 62,5 % случаев (481 оценка), а 37,5 % (288 оценок) – случаи переживания негативных эмоциональных состояний во время занятий с этими педагогами.

Результаты применения ϕ^* – углового преобразования Фишера для сравнения двух кластеров учителей по критерию «позитивные/негативные эмоции учащихся на уроках» представлены в табл. 1, из которой видно, что по частоте переживания положительных и отрицательных эмоций между кластером 1 и кластером 2 имеются статистически достоверные различия. При этом во время уроков, проводимых учителями кластера 1, положительные эмоциональные состояния переживаются учениками значительно чаще.

Т а б л и ц а 1

Результаты сравнения двух кластеров педагогов по критерию «позитивные/негативные эмоции учеников на уроках»

Группы	Преобладают позитивные эмоции (доля, %)	Преобладают негативные эмоции (доля, %)	Эмпирическое значение φ^*
Ученики учителей кластера 1	74,9	25,1	$\varphi^*=6,026$ ($p \leq 0,01$)
Ученики учителей кластера 2	62,5	37,5	

Кроме этого было проведено сравнение отдельных эмоций, которые испытывают ученики во время работы на уроках учителей из разных кластеров (табл. 2).

Т а б л и ц а 2

Отличия между отдельными эмоциональными состояниями учеников во время работы на уроках педагогов из разных кластеров

№ п/п	Эмоциональное состояние и его знак	Кластер 1	Кластер 2	φ^* – угловое преобразование Фишера
1.	Спокойное, уравновешенное («+»)	25,6 %	22,88 %	$\varphi^*=1,411$
2.	Светлое, приятное («+»)	23,18 %	20,41 %	$\varphi^*=1,523$
3.	Безразличие («-»)	6,57 %	9,75 %	$\varphi^*=2,621$ $p \leq 0,01$
4.	Скука («-»)	7,33 %	11,7 %	$\varphi^*=3,383$ $p \leq 0,01$
5.	Радость («+»)	17,09 %	14,43 %	$\varphi^*=1,68$ $p \leq 0,05$
6.	Грусть («-»)	2,35 %	5,07 %	$\varphi^*=3,248$ $p \leq 0,01$
7.	Дремотное («-»)	5,4 %	6,50 %	$\varphi^*=1,053$
8.	Восторженность («+»)	9,07 %	4,81 %	$\varphi^*=3,831$ $p \leq 0,01$
9.	Злость («-»)	3,39 %	4,42 %	$\varphi^*=1,165$

Были зафиксированы статистически достоверные различия по переживанию учениками эмоции грусти в кластере 1 и кластере 2. Обнаружено, что чаще данная эмоция доминирует у учеников на уроках педагогов кластера 2. Соответственно, показатели эмоции радости достоверно различаются в пользу учителей кластера 1. Это говорит об умении этих педагогов создавать доброжелательную психологическую атмосферу в классе, способствовать успешному преодолению учениками учебных проблем и трудностей, повышать их самоуважение, удовлетворенность собой, апеллируя к наиболее важным потребностям и позитивным проявлениям детей во время совместной работы над учебным материалом. Данный результат является прямым подтверждением выдвинутой гипотезы.

При сравнении между собой эмоциональных состояний учеников на уроках учителей кластера 1 и кластера 2 значимые отличия были обнаружены также между частотой состояния безразличия. По этому критерию «преимущество» имеют педагоги кластера 2. Данный факт можно объяснить появлением у педагогов кластера 2 такой фазы эмоционального выгорания, как «эмоциональное истощение», особенностью которой является стремление человека к экономии эмоций*. Следствием этого является недостаточная эмоциональная включенность педагогов кластера 2 во время взаимодействия с учениками. В пользу такого объяснения свидетельствует и наличие статистически достоверных отличий по частоте переживания учениками такого состояния, как скука.

Свидетельством того, что уроки учителей кластера 1 отличаются большей эмоциональной насыщенностью, вызывают у учеников интерес и способствуют переживанию ими эмоционального комфорта, является преобладание у учеников на данных уроках такой интенсивной позитивной эмоции, как восторженность (самый большой индекс различия). Данная эмоция, направляя сознание на объект, который ее вызывает, повышает концентрацию внимания, способствует доминированию произвольного запоминания и, таким образом, – более легкому усваиванию учебного материала.

Статистически достоверных различий не было обнаружено между такими состояниями, как «спокойное, уравновешенное», «светлое, приятное», «дремотное» и «злость». Однако на уровне тенденции преимущество имеют все же учителя кластера 1. Что касается первых двух состояний, то они говорят фактически об отсутствии или слабой выраженности какой-либо эмоции. Приведенные же выше данные свидетельствуют в пользу того, что разница между учителями кластеров 1 и 2 становится явной при рассмотрении более интенсивных позитивных эмоций. Учителя кластера 1 намного чаще, чем учителя кластера 2, вызывают у своих учеников ярко выраженные позитивные эмоции.

Состояние дремоты, будучи отражением сильной усталости, очень редко наблюдается на уроках учителей и кластера 1, и кластера 2. Таким образом, оно не связано с личностными особенностями учителя. Частоту данного состояния определяет, скорее, режим дня ребенка, учебная нагрузка, семейная ситуация, чем проявления педагога.

Низкая частота встречаемости эмоции злости объясняется выраженным деструктивным характером данного эмоционального состояния и, поэтому, большим количеством запретов, связанных с ним. Это утверждение еще более справедливо, когда речь идет об агрессии, направленной на педагога. Кроме того, переживание многими учениками злости во время работы на уроке делала бы невозможной всякую познавательную деятельность. Поэтому даже при возникновении обстановки, способствующей появлению данной эмоции, у многих детей, по-видимому, срабатывают механизмы саморегуляции, направленные на ее устранение.

* Как отмечают зарубежные специалисты, которые исследуют эмоциональное выгорание, парадоксальность данного явления заключается в том, что прежде чем выгореть, необходимо охладеть.

На рис. представлены средние показатели уровней выраженности «сильных» черт педагогов, на уроках которых более 85% учащихся испытывают положительные эмоциональные состояния, и уровни выраженности этих же черт у педагогов, на уроках которых значительное количество учащихся (более 60%) находится в состоянии эмоционального дискомфорта.

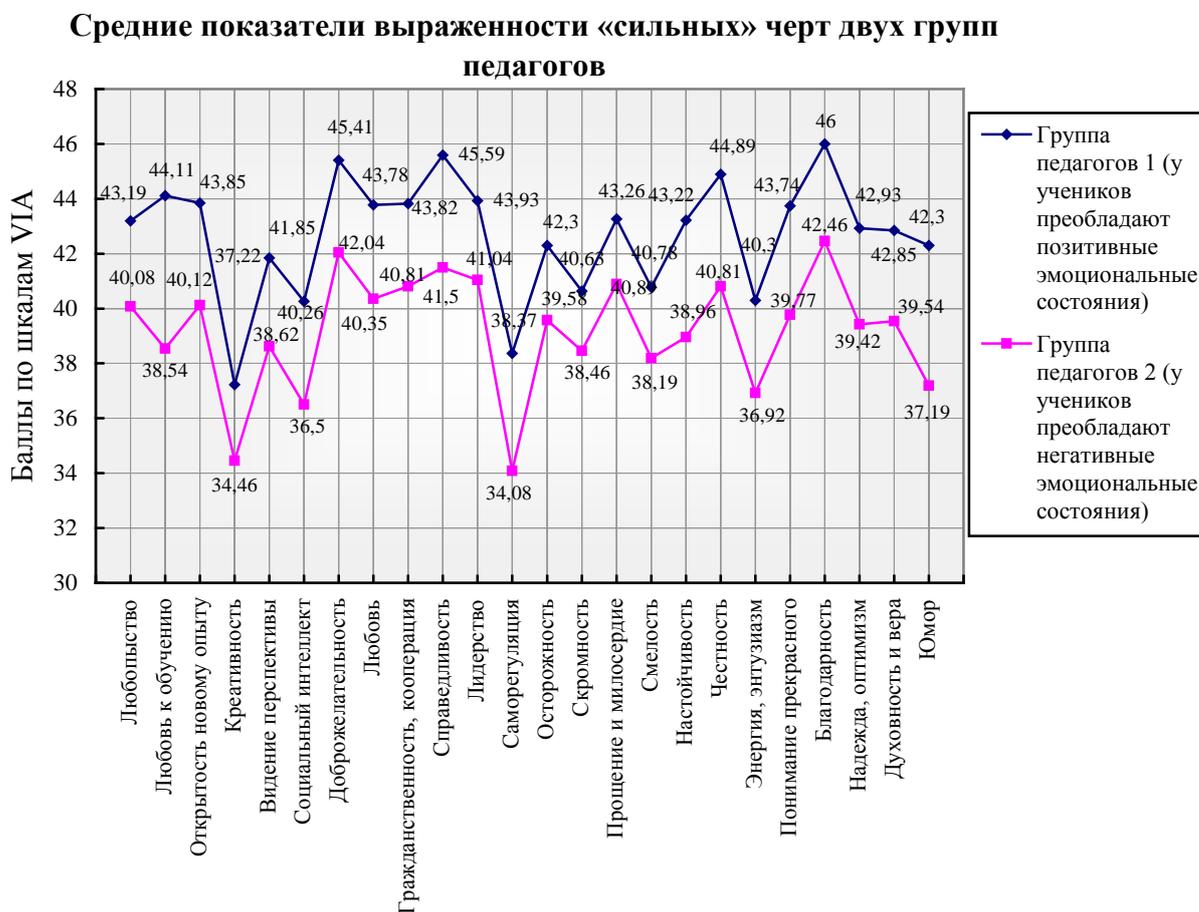


Рис. График средних показателей «сильных» черт двух групп педагогов в аспекте их влияния на эмоциональные состояния учеников

При сравнении полученных конфигураций «сил характера» педагогов по t-критерию Стьюдента наибольшие показатели статистически достоверных различий были зафиксированы по тем позитивным свойствам педагогов кластера 1 и кластера 2, которые сгруппированы вокруг ценностей «мудрость», «гуманность» и «справедливость».

Выводы:

Психологический механизм влияния позитивных ценностей педагога на учебную успешность учеников имеет сложную структуру, представляющую собой систему взаимосвязанных индивидуально-психологических особенностей учителя и ученика. Он включает в себя эмоциональный, мотивационный и когнитивно-самооценочный компоненты. В каждом из компонентов отражаются направления изменений в личностных структурах ученика, важных для результативности учебной деятельности, под воздействием позитивных ценностей педагога.

Результаты проведенного исследования доказали наличие связи между позитивными ценностями педагога и эмоциональными состояниями учеников во время урока. Обнаружено наличие связи позитивных ценностей педагога с позитивными эмоциональными переживаниями учеников высокой интенсивности и отсутствие такой

связи с позитивными эмоциональными состояниями умеренной интенсивности. Эмоциональный комфорт учеников во время уроков связан, в первую очередь, с выраженностью у педагога таких позитивных ценностей, как «мудрость», «гуманность» и «справедливость». Недостаточно сформированные позитивные ценности в структуре личности педагога являются показателем высокой вероятности возникновения у учащихся негативных эмоциональных состояний умеренной интенсивности. Указанная закономерность начинает проявляться уже при возникновении у педагога симптома эмоционального истощения.

Полученные данные позволяют утверждать, что фактор позитивных ценностей педагога, определяя на протяжении всего обучения в школе характер эмоциональных состояний детей, оказывает влияние на переживание учеником субъективного благополучия. Постоянное преобладание определенного спектра эмоций на протяжении многих лет может приводить к формированию устойчивой склонности к переживанию эмоций данной модальности и сказываться на психологическом благополучии ребенка.

Перспективы дальнейших исследований мы связываем с детализацией представленного механизма путем изучения влияния позитивных ценностей педагога на самооценку и учебную мотивацию учеников.

Литература

1. *Аргайл М.* Психология счастья. М.: Прогресс, 1990. 336 с.
2. *Бандура А.* Теория социального научения. СПб.: Евразия, 2000. 320 с.
3. *Веккер Л.М.* Психика и реальность: единая теория психических процессов. М.: Смысл, 1998. 685 с.
4. *Личностный потенциал: структура и диагностика/Под ред. Д.А. Леонтьева.* М.: Смысл, 2011. 680 с.
5. *Мерзлякова Д.Р.* Пути воздействия синдрома выгорания учителя начальных классов на личностные характеристики и учебную деятельность учеников // Психологическая наука и образование. 2011. № 2 [Электронный ресурс]. URL: <http://psyedu.ru/journal/2011/2/2111.phtml> (дата обращения: 23.08.2012).
6. *Педаяс М.И.* Эмоциональность как фактор взаимодействия // Взаимодействие коллектива и личности в коммунистическом воспитании / Редколлегия: Э. Э Антон и др. Таллин: ТПИ, 1979. 278 с.
7. *Прохоров А.О., Васильева Т.Н.* Связь черт характера и психических состояний педагогов // Вопросы психологии. 2001. № 3. С. 57–69.
8. *Селигман М.Э.П.* Новая позитивная психология: Научный взгляд на счастье и смысл жизни. М.: София, 2006. 368 с.
9. *Скворцова Ю.В.* Метакогнитивные компоненты педагогического мышления преподавателя высшей школы: Дис. ... канд. психол. наук. Ярославль, 2006. 193 с.
10. *Тихомиров О.К., Ключко В.Е.* Эмоциональная регуляция мыслительной деятельности // Вопросы психологии. 1980. № 5. С. 23–31.
11. *Фетискин Н.П.* Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. М.: Изд-во Института психотерапии, 2005. 490 с.
12. *Чебыкин А.Я.* Учитель и эмоциональная регуляция учебно-познавательной деятельности школьников // Вопросы психологии. 1989. № 6. С. 42–49.
13. *Носенко Е.Л., Грисенко Н.В.* Новий підхід до дослідження «цінностей у дії»: переваги, досвід, застосування для вивчення чинників емоційного вигорання педагога //

Проблеми сучасної психології: зб. наук. пр.. К-ПНУ ім. І. Огієнка Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України. 2010. Вип. 10. С. 490 – 500.

14. *Росоха В.О.* Емоційність у взаємостунках викладача вищого навчального закладу з курсантами: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. Харків, 1997. 21 с.

15. *Fredrickson B.L.* Positive emotions broaden the scope of attention and thought-action repertoires // *Cognition and Emotion*. 2005. № 19 (3). P. 313–332.

The effect of teacher's positive personal resource of features of students' emotional states

R.A. Trulyaev,

Post-graduate Student, Chair of Pedagogical Psychology and Psychology of Development, Department of Psychology, O. Gonchar Dnepropetrovsk National University, Trulyaev_Roman@i.ua

We reveal the psychological mechanisms of impact of the formation level of the teacher's positive values on the academic performance of students, one of the key components of which are the emotional states of students. We describe a study aimed to test the hypothesis that the positive values and standing behind them "strong" character traits of the teacher determine the emotional states specific of his students during the lesson. The study involved 241 teachers of school subjects and 498 pupils of VI, VIII, X, XI grades of several schools in Krivoy Rog. The study demonstrated that a high level of expression of teacher's positive values, reflected in his professional qualities, provide the appearance of positive emotional states of students. We also revealed patterns of influence of teacher's positive personal resource on the intensity of the emotional states experienced by students during lessons.

Keywords: educational success, emotional state, subjective well-being, positive values, job satisfaction.

References

1. *Argail M.* Psihologiya schast'ya. M.: Progress, 1990. 336 s.
2. *Bandura A.* Teoriya social'nogo naucheniya. Spb.: Evraziya, 2000. 320 s.
3. *Vekker L.M.* Psihika i real'nost': edinaya teoriya psihicheskikh processov. M.: Smysl, 1998. 685 s.
4. *Lichnostnyi potencial: struktura i diagnostika/Pod red. D.A. Leont'eva.* M.: Smysl, 2011. 680 s.
5. *Merzlyakova D.R.* Puti vozdeistviya sindroma vygoraniya uchitelya nachal'nyh klassov na lichnostnye harakteristiki i uchebnuyu deyatel'nost' uchenikov // Psihologicheskaya nauka i obrazovanie. 2011. № 2 [Elektronnyi resurs]. URL: <http://psyedu.ru/journal/2011/2/2111.phtml> (data obrasheniya: 23.08.2012).
6. *Pedayas M.I.* Emocional'nost' kak faktor vzaimodeistviya // Vzaimodeistvie kollektiva i lichnosti v kommunisticheskom vospitanii / Redkollegiya: E. E Anton i dr. Tallin: TPI, 1979. 278 s.
7. *Prohorov A.O., Vasil'eva T.N.* Svyaz' chert haraktera i psihicheskikh sostoyanii pedagogov // Voprosy psihologii. 2001. № 3. S. 57-69.
8. *Seligman M.E.P.* Novaya pozitivnaya psihologiya: Nauchnyi vzglyad na schast'e i smysl zhizni. M.: Sofiya, 2006. 368 s.
9. *Skvorcova Yu.V.* Metakognitivnye komponenty pedagogicheskogo myshleniya prepodavatelya vysshei shkoly: Dis....kand. psihol. nauk. Yaroslavl', 2006. 193 s.

10. *Tihomirov O.K., Klochko V.E.* Emocional'naya regulyaciya myslitel'noi deyatel'nosti // *Voprosy psihologii.* 1980. № 5. S. 23-31.
11. *Fetiskin N.P.* Social'no-psihologicheskaya diagnostika razvitiya lichnosti i malyh grupp. M.: Izd-vo Instituta psihoterapii, 2005. 490 s.
12. *Chebykin A.Ya.* Uchitel' i emocional'naya regulyaciya uchebno-poznavatel'noi deyatel'nosti shkol'nikov // *Voprosy psihologii.* 1989. № 6. S. 42-49.
13. *Nosenko E.L., Grisenko N.V.* Novii podhod do dosledzhennya «cennosti u dii»: perevagi, dosvid, zastosuvannya dlya vivchennya chinnikov emociinogo vigorannya pedagoga // *Problemi suchasnoi psihologii: zb. nauk. pr.. K-PNU im. I. Ogiienka In-tu psihologii im. G. S. Kostyuka APN Ukraini.* 2010. Vip. 10. S. 490-500.
14. *Rosoha V.O.* Emociinost' u vzaimostosunkah vkladacha vishogo navchal'nogo zakladu z kursantami: Avtoref. Dis. ... kand. psihol. nauk. Harkiv, 1997. 21 s.
15. *Fredrickson B.L.* Positive emotions broaden the scope of attention and thought-action repertoires // *Cognition and Emotion.* 2005. № 19 (3). P. 313-332.