



УДК 37.026.9

DOI: 10.21702/rpj.2018.1.9

## Технология регулирования эмоциональных состояний учащегося

Светлана И. Попова

Череповецкий государственный университет, г. Череповец, Российская Федерация

E-mail: psvetlana2015@mail.ru

### Аннотация

**Введение.** В статье представлена авторская технология регулирования эмоциональных состояний как «смысловое восхождение» учащегося, реализуемое при поддержке педагога. Новизна представленного исследования заключается в том, что технология регулирования рассматривается как процесс опосредованной поддержки благоприятных и преобразования неблагоприятных эмоциональных состояний учащегося, адекватных организуемой педагогом смыслообразующей деятельности. Обоснована идея, заключающаяся в том, что способствуя изменению картины мира посредством предъявления оперативных образов, педагог содействует развитию способности школьника к саморегуляции эмоциональных состояний.

**Методы.** В разделе описывается ход исследования; указано, что в апробации технологии приняли участие 810 педагогов из трех регионов РФ. Экспериментальная часть исследования выстроена на основе деятельностного подхода с использованием следующих методик: «Распознавание выражения эмоций и эмоциональных состояний» (А. Я. Чебыкин), «Карта наблюдения за динамикой эмоциональных состояний обучающегося в процессе занятия» (модифицированная методика А. Ц. Пуни), «Определение уровня развития рефлексивности» (А. В. Карпов), «Определение уровня педагогического регулирования эмоциональных состояний школьника» (С. И. Попова), метод экспертных оценок типа динамики эмоциональных состояний учащихся в течение занятия (А. О. Прохоров).

**Результаты.** Представлены обобщенные результаты исследования, свидетельствующие о положительной динамике по всем параметрам: степени распознавания и адекватности интерпретирования эмоциональных состояний, уровню развития рефлексивности, уровню педагогического регулирования эмоциональных состояний школьника, типу динамики эмоциональных состояний учащихся в течение занятия.

**Обсуждение результатов.** Проинтерпретированы результаты, позволяющие утверждать, что педагог стремится распознать эмоциональные состояния школьника и на основе этого выявить его значимые связи в окружающем мире. Отмечаются сближение образов состояний и деятельности учащихся, обращение педагогов к будущим событиям, ориентация на развитие ценностных отношений школьников на основе учета динамики их эмоциональных состояний.



### Ключевые слова

эмоциональные состояния, технология регулирования, образовательный процесс, оперативный образ, смысловой контекст, картина мира, саморегуляция эмоциональных состояний, способы регулирования, рефлексивность педагога, смыслообразующая деятельность

### Основные положения

- ▶ технология регулирования определена как процесс опосредованной поддержки благоприятных и преобразования неблагоприятных эмоциональных состояний учащегося, предусматривающий переориентацию его внимания на другие образы объекта в последовательности от социальной к индивидуальной значимости объекта для жизнедеятельности школьника;
- ▶ включение технологии регулирования эмоциональных состояний школьника в систему воспитания способствует расширению научных представлений о теории воспитания. Посредством предъявления оперативных образов на основе динамики эмоциональных состояний учащегося педагог способствует изменению его картины мира, развитию способности школьника к саморегуляции эмоциональных состояний;
- ▶ экспериментально выявлено и статистически обосновано, что освоение педагогом технологии способствует расширению спектра применяемых им способов регулирования эмоциональных состояний школьника, положительной динамике развития рефлексивности педагога и эмоциональных состояний учащихся в процессе занятия.

### Для цитирования

Попова С. И. Технология регулирования эмоциональных состояний учащегося // Российский психологический журнал. – 2018. – Т. 15, № 1. – С. 187–204. DOI: 10.21702/rpj.2018.1.9

Материалы статьи получены 23.04.2017

UDC 37.026.9

DOI: 10.21702/rpj.2018.1.9

## Regulation Technology of Students' Emotional States

**Svetlana I. Popova**

Cherepovets State University, Cherepovets, Russian Federation

E-mail: psvetlana2015@mail.ru

### Abstract

**Introduction.** The technology of regulation is the process of indirect support of students' favorable emotional states and also transformation of unfavorable ones.



The article presents the author's technology of regulation of emotional states. This is so-called meaningful ascending of students organized by the teacher. The paper brings forward the idea that the teacher contributes to students' self-regulation of emotional states by changing the world image through the presentation of operational images.

**Methods.** The technology validation involved 810 teachers from three regions of the Russian Federation. The experimental part of the study relied on the activity-based approach and employed the following techniques: Recognition of Emotion Expressions and Emotional States (by A. Ya. Chebykin); Monitoring Map for the Dynamics of the Student's Emotional States During Class (by A. Ts. Puni); The Reflexivity Level (A. V. Karpov); The Level of Pedagogical Regulation of a Schoolchild's Emotional States (S. I. Popova); Method of Expert Evaluations of the Dynamics of Students' Emotional States During Class (A. O. Prokhorov).

**Results.** The results of the study indicated a positive dynamics for all the parameters: (a) the degree of recognition and adequacy of interpreting emotional states; (b) the reflexivity level; (c) the level of pedagogical regulation of the student's emotional states; (d) the dynamics of students' emotional states during class.

**Discussion.** The obtained results suggest that the teacher seeks to recognize students emotional states and reveal his/her significant connections in the world around him/her. The study revealed the convergence of the images of students' states and activities, teachers' appeal to future events, focus on the development of students' value relations on the basis of the dynamics of their emotional states.

## Keywords

emotional states, regulation technology, educational process, operational image, meaning context, world picture, self-regulation of emotional states, regulation ways, teacher's reflexivity, semantic-making activity

## Highlights

- ▶ Regulation technology is the process of indirect support of students' favorable emotional states and also transformation of unfavorable ones; it helps to refocus their attention on other images of the object from its social significance to the individual one.
- ▶ The inclusion of the technology of regulation of students' emotional states in education contributes to the expansion of scientific knowledge about the theory of education. By presenting the operational images based of the dynamics of students' emotional states the teacher changes students' world picture and develops their self-regulation of emotional states.
- ▶ The teacher's mastering the technology broadens regulation ways of students' emotional states, contributes to the positive dynamics of the teacher's reflexivity and students' emotional states during class.

**For citation**

Popova S. I. Regulation Technology of Students' Emotional States. *Rossiiskii psikhologicheskii zhurnal – Russian Psychological Journal*, 2018, V. 15, no. 1, pp. 187–204 (in Russian). DOI: 10.21702/rpj.2018.1.9

Original manuscript received 23.04.2017

**Введение**

Постоянная социальная напряженность, переоценка нравственных ориентиров способствуют повышенной тревожности человека. В современных условиях наиболее незащищенными являются учащиеся.

Анализ факторов, влияющих на эмоциональное благополучие школьников, позволяет отметить, что у них постепенно с возрастом снижается интерес к учебной деятельности, возрастает эмоциональное неблагополучие, которое выражается в проявлениях тревожности, скуки, апатии, раздражения, страха не справиться с заданием [1]. Полученные данные подтверждают исследования, проведенные Н. В. Власовой, А. А. Данилковым, Р. В. Овчаровой, А. М. Прихожан, Н. Н. Толстых и др. [2, 3, 4, 5].

Учащийся отмечает, что его «не видят настоящим». В результате он не получает своевременной, очень важной для него поддержки. Наблюдаются задержка личностного развития, склонность к рискованному и зависимому поведению [1, 2].

В качестве теоретических предпосылок разработки технологии регулирования определены положения следующих теорий: саморегуляции целенаправленной активности (О. А. Конопкин, В. И. Моросанова и др.) [6, 7], самодетерминации (Э. Деси, Р. Райан) [8, 9], саморегулирования (Т. Манн, Д. де Риддер, К. Фуджита; Ч. Карвер, М. Шейер; М. Чиксентмихайи и др.) [10, 11, 12, 13], эмоциональной регуляции (Д. ДеСтено, Дж. Гросс, Л. Кубзанский и др.) [14], регуляции психических состояний (А. О. Прохоров, Н. Р. Салихова и др.) [15, 16].

В работах ученых вопросы развития саморегуляции исследуются в основном с позиций произвольности (О. А. Конопкин, В. И. Моросанова и др.) [6, 7], в то же время, педагогу в практике образовательного процесса необходимо учитывать и непроизвольные проявления поведения учащихся.

Учет динамики эмоциональных состояний как целостных реакций на внешние влияния окружающего мира и внутренние стимулы позволяет выявить непроизвольные и произвольные проявления поведения школьника.

Эмоциональные состояния взаимосвязаны с выстраиваемыми субъектом отношениями с окружающим миром, имеющими также смысловую природу [17].

В новых образовательных стандартах одним из требований к личностным результатам является развитие ценностно-смысловых установок, отражающих



личностные позиции обучающихся в деятельности [18, 19]. Проживаемые школьником неблагоприятные эмоциональные состояния (злость, раздражение, агрессия и т. д.) препятствуют включению его в активную деятельность, могут быть опасными для всех участников образовательного процесса [20, 21, 22].

Проблема регулирования эмоциональных состояний учащегося как организация смыслообразующей деятельности в практике воспитательного процесса не являлась объектом специального изучения.

Критерием определения эмоционального состояния как неблагоприятного является отсутствие ситуативной готовности учащегося включиться в активную деятельность [23].

Технология регулирования эмоциональных состояний рассматривается как система совместных действий педагога и учащегося, способствующих достижению результата деятельности. Технология реализуется с целью развития способности школьника произвольно и осознанно регулировать собственные переживания в условиях организуемой педагогом смыслообразующей деятельности. В качестве источников смыслообразования определены базовые (человек, жизнь, общество, природа, мое Я, человечество) и инструментальные ценности культуры. Педагог в процессе совместной деятельности чаще обращается к инструментальным ценностям (условия, результат, оценка действий и т. д.).

Традиционно воздействие выстраивается в словесной форме (готовое решение, критика, просьба, распоряжение и т. д.), обращение к образу облегчает понимание [24], а конструирование смыслового контекста ситуации, изменение картины мира учащегося опосредованно способствуют регулированию его эмоциональных состояний.

В ситуациях, если человек не в состоянии справиться с сильными переживаниями (с задачей интенсивной «смысловой работы»), тогда он переносит свою активность во внешний план. Энергия диссипирует (рассеивается) благодаря действиям, поступкам человека, т. е. соответствующего его поведения [15].

Для разработки технологии регулирования значимыми являлись следующие теории: регулирующей функции образа в действиях человека (В. А. Пономаренко, В. И. Моросанова и др.) [25, 26], смысловой регуляции и саморегуляции посредством образа (М. А. Холодная и др.) [27].

На развитие способности учащегося к саморегуляции значительное влияние оказывает психический образ как отражение окружающей действительности. Образ является механизмом регуляции не только предметных действий, но и деятельности в целом, как на сенсорно-перцептивном уровне, так и на уровне представлений и вербально-логическом уровне [28].



Исходя из идеи рассмотрения целостного образа как стратегического, образа-цели как тактического и образа-объекта как оперативного выстраивалась технология регулирования эмоциональных состояний учащегося.

### ***Содержание технологии регулирования эмоциональных состояний учащегося***

Реализация технологии регулирования как смыслообразующей деятельности предполагает: включение содержания конкретной ситуации в более широкое информационное поле (от факта к явлению и далее к закономерностям и нормам жизни); обращение к переживаниям учащегося, внутреннему миру посредством акцента на динамике его эмоциональных состояний, введения ценностной доминанты; закрепление благоприятных и снижение иррадиации неблагоприятных переживаний в результате их концентрации и постепенного изменения направления развития; обращение к личностным смыслам школьника.

Акцент на оперативном образе объекта, значимом для учащегося, способствует изменению мотивации его действий. Оперативный образ объекта отражает смысл действия. Образ объекта опосредованно оказывает влияние на поддержку благоприятных и преобразование неблагоприятных эмоциональных состояний. Объект сам по себе нейтрален, только определенный образ объекта, складывающийся в представлении учащегося, становится агентом проживаемых им состояний. Оперативный образ, становясь агентом, постепенно способствует уменьшению эмоционального напряжения школьника.

Термин «агент» активно применяется в науке. Еще Г. Селье, представляя понятие адаптационного синдрома, указывал, что организм не может долгое время проживать состояние тревоги. Если агент оказывает сильное влияние, несовместимое с жизнью животного, оно погибает еще на стадии тревоги, в течение первых часов или дней [29].

С целью возникновения эмоциональных состояний учащегося, соответствующих организуемой деятельности, формируется смысловой оперативный контекст. Он является частью воспитательного пространства, выстраиваемой на основе личностных смыслов учащегося посредством обращения к инструментальным и базовым ценностям культуры.

Формирование смыслового контекста предусматривает распрямление педагогом образов объекта. Например, соревнование – это возможность проверить собственные силы, определенный этап деятельности, подведение итогов и т. д. На основе учета динамики проживаемых школьником состояний выявляется его готовность к восприятию данной информации, необходимость смыслового насыщения.



Педагог, опираясь на динамику эмоциональных состояний, выявляет оперативный образ объекта в конкретной ситуации и последовательно помогает учащемуся раскрыть его значимость. Посредством изменения образа изменяется картина мира. В объекте выявляются новые значения, смыслы и ценности, которые соответствуют проживаемым школьником эмоциональным состояниям.

Постепенно осуществляется преобразование эмоциональных состояний учащегося в результате потери значимости предыдущего агента состояний. Внимание школьника сосредоточено на другие детали данного объекта или другой оперативный образ, который является агентом преобразованных эмоциональных состояний. В процессе реализации технологии регулирования изменяется восприятие школьником ситуации, а следовательно, и его картина мира.

Педагог учитывает, что переживания школьника связаны с объектами внешнего мира не напрямую, а благодаря смысловым структурам его сознания. В некоторых случаях эти смысловые структуры могут привести к затруднениям восприятия окружающей действительности учащимся. Погружаясь в свои переживания, он отдаляется от внешнего мира.

Создание нового предполагает изменение старого: смысловые структуры, несущие большую энергетическую нагрузку, подвергаются трансформациям. Жесткость их уменьшается, они становятся более «мягкими» и перестраиваются, что способствует преобладающему проживанию личностью неравновесных состояний, одной из основных функций которых является функция формирования новообразований в структуре личности [15].

В соответствии с деятельностной парадигмой, познавательное действие выстраивается как несоответствие предполагаемых событий на «сенсорном входе» с тем, что в действительности реализуется, или в ответ на совершение самим субъектом действий, которые должны привести к прогнозируемым изменениям чувственных впечатлений [30].

Условиями реализации технологии регулирования являются: выявление оперативных образов объекта, важных для учащегося; иницирование замены предыдущего образа новым; актуализация эмоциональных состояний школьника, адекватных ситуационному контексту деятельности.

Технология регулирования реализуется как трехэтапное «смысловое восхождение», осуществляемое учащимся при содействии педагога.

Первый этап – **сенсорно-перцептивный** – предполагает реализацию следующих подэтапов:

1. *Транслирование образа объекта*, его распремечивание педагогом при учете готовности школьника к его восприятию. Цель: предвосхищение важности объекта для учащегося («В нашей гимназии начинается подготовка



к очень важной дате – столетней годовщине гимназии. Пройдет несколько праздничных мероприятий, приуроченных к этому важному событию. У каждого из нас будет возможность принять активное участие в подготовке и проведении юбилея»).

2. *Представление и характеристика образа объекта в целом*, его совокупности. Цель: информационное насыщение с позиции общественной значимости объекта, формирование его оперативного образа. Чем больше нарушена мера соответствия проживаемого учащимся эмоционального состояния предстоящей деятельности, тем углубленнее, более дифференцированно выстраивается представление объекта, позволяющее постепенно перейти от эмоций (злости, раздражения, апатии и т. д.) к осмыслению выполняемой деятельности («Юбилей – это праздничное мероприятие, на котором подводят итоги, строят планы на будущее, проходит чествование педагогов, выпускников, учащихся гимназии; обсуждаются новые формы сотрудничества»).

3. *Выявление важности объекта для учащегося и класса (группы)*. Цель: продемонстрировать значение объекта в жизни человека и общества. Важно соотнести значимость предъявляемого школьнику образа объекта и его ситуативную готовность к восприятию («Юбилей – это возможность собраться представителям разных поколений; после праздника мы обязательно пригласим кого-то из выпускников к нам на классный час, подумайте об этом...»).

Второй этап – **интеллектуальный** – предполагает следующую последовательность профессиональных действий педагога:

1. *Детализация образа объекта* в аспекте доступности и легкости исполнения. Цель: актуализировать рассеивание отрицательных эмоций учащегося. Чем сильнее нарушена мера адекватности данных состояний школьника относительно предстоящей деятельности, тем подробнее выстраивается предъявление образа объекта («Для каждой группы организаторы продумали конкретные поручения. Оказывается, это не так сложно, если подготовка и организация праздника складывается из участия каждого»).

2. *Значимостная дифференциация* образа объекта на основе учета ситуативной готовности учащегося. Цель: постепенный переход данного образа объекта в агента состояния. Чем слабее возможности школьника выстраивать процесс саморегуляции в данный момент, тем более точно и ярко должен осуществляться процесс прогнозирования («Юбилей гимназии – это ответственное мероприятие. Нашему классу поручено подготовить актовъй зал к встрече гостей. Мы вместе подумаем, как его украсить, как лучше разместить гостей, представить поделки и рисунки учащихся»).

3. *Соотнесение готовности учащегося и действий*, которые необходимо ему выполнить. Цель: инициировать включение школьника





в активную деятельность. Педагог учитывает «затраты и эффекты» деятельности («Украшение актового зала, размещение гостей, организация выставок – это почетные и важные поручения. Именно в актовом зале будет проходить основное торжество. Мы распределимся на пять подгрупп, и каждый из нас будет отвечать за конкретное дело»).

Третий этап – **лично-деятельностный** – предусматривает инициирование активности школьника, его личностный выбор и включение в деятельность:

1. *Консолидация деталей образа объекта*, основных элементов восприятия, укрупнение образа объекта. Цель: закрепление положительного восприятия образа, его переход в агента проживаемых состояний («Мы постараемся, чтобы на нашем празднике всем было интересно, украшенный зал подчеркнул торжественность данного события, оформленные выставки вызвали заинтересованность у гостей гимназии»).

2. *Вовлечение школьника в активную деятельность* через организацию психомоторной работы. Цель: выстраивание системы ценностных отношений благодаря преобразованным неблагоприятным состояниям учащегося. Проживаемые им благоприятные эмоциональные состояния, отсутствие личностной рассогласованности делают излишним последующее углубление и дифференциацию, т. к. необходимая информация может быть почерпнута из контекста ситуации («Каждая подгруппа составит перечень необходимых дел, и мы начнем подготовку»).

3. *Рефлексия* по окончании деятельности. Цель: обобщить позитивный и негативный опыт, приобретенный в результате совместной деятельности («Мы впервые участвовали в таком большом и серьезном мероприятии. Заранее старались продумать все особенности проведения данного события. Нам удалось на высоком уровне организовать выставки. Гости отметили высокий уровень подготовки гимназистов. Но на будущее следует обратить внимание на оформление сцены. Полученный опыт в дальнейшем пригодится каждому из нас»). Важно, чтобы школьник прожил состояние удовлетворенности от результатов выполненной им работы (или этапа совместной деятельности).

На подэтапе «Значимостная дифференциация образа объекта» предполагается переход внешнего образа объекта в агента состояний, начало формирования ценностных отношений школьника.

Педагог, помогая школьнику выявить ценностное содержание образа объекта, иницирует осмысление предметного, но и ценностного результата деятельности.

Выстраивая процесс регулирования на основе учета динамики эмоциональных состояний школьника, педагог иницирует развитие его способности к саморегуляции посредством расширения поля ценностного восприятия.



Основываясь на образе объекта, который предлагает учащийся, педагог демонстрирует конструирование различных образов одного и того же объекта, которые могут стать и становятся агентами проживаемых школьником состояний. Развертывая перед учащимся спектр образов объекта как картину мира, педагог помогает ему осознанно расставлять ценностные акценты, ориентироваться в многообразии современной жизни. Школьник целенаправленно приучается быть субъектом саморегуляции, а значит и собственной жизнедеятельности, осознанно делать выбор и не поддаваться на манипуляции извне.

### **Методы**

Апробация технологии регулирования эмоциональных состояний учащегося осуществлялась с 2011 по 2016 гг. на базе общеобразовательных школ г. Москвы, Московской (г. Ступино, г. Воскресенск) и Вологодской (г. Вологда, г. Череповец) областей. В апробации приняли участие 810 классных руководителей, учителей-предметников и руководителей образовательных организаций, стаж работы педагогов – от 1 года до 35 лет.

Предварительно в рамках курсов повышения квалификации педагоги прошли обучение в объеме 72 ч. по программе «Педагогическое регулирование эмоциональных состояний школьника», которое включало изучение теории, методики и технологии данной проблемы [1].

В ходе исследования проверялось предположение о том, что освоение педагогом технологии регулирования эмоциональных состояний учащегося способствует расширению спектра используемых им способов, положительной динамике развития рефлексивности педагога и эмоциональных состояний учащихся в течение занятия.

На основе выделенных критериев были определены диагностические методики:

- степень распознавания и адекватность интерпретирования эмоциональных состояний выявлялась с помощью методики А.Я. Чебыкина «Распознавание выражения эмоций и эмоциональных состояний»;
- уровень развития рефлексивности и выраженность ее отдельных структурных элементов (ситуативной, ретроспективной и перспективной рефлексии) определялись по методике А.В. Карпова «Определение уровня развития рефлексивности»;
- уровень педагогического регулирования эмоциональных состояний школьника выявлялся на основе методики С.И. Поповой «Определение уровня педагогического регулирования эмоциональных состояний школьника»;
- тип динамики эмоциональных состояний учащихся в течение занятия определялся с помощью метода экспертных оценок на основе



модифицированной методики «Карта наблюдения за динамикой эмоциональных состояний обучающегося в процессе занятия».

Анализ экспертных оценок позволил выделить четыре типа динамики эмоциональных состояний школьников (по А. О. Прохорову, [15]), возникающих в процессе занятия:

- в начале занятия отмечен высокий уровень благоприятных состояний, незначительные колебания интенсивности состояний – на основном этапе, а по его окончании преобладают отрицательно окрашенные эмоциональные состояния учащихся;
- резкие колебания от высокой интенсивности положительно окрашенных состояний до высокой интенсивности отрицательных состояний в течение всего занятия;
- в течение занятия в целом состояния характеризуются как оптимальные – колеблются около «рабочего уровня» до окончания деятельности учащихся;
- в начале занятия преобладают отрицательные состояния, к середине эмоциональные состояния приближаются к «рабочему уровню» – оптимальному, к концу занятия эмоциональные состояния учащихся в целом характеризуются как благоприятные.

Для оценки эффективности проведенной работы были использованы данные повторной диагностики, рефлексивные самоотчеты педагогов.

Коллективом педагогов-предметников, классных руководителей процесс апробации технологии с целью развития саморегуляции школьника выстраивался в условиях естественно-протекающих урочной и внеурочной деятельности. В рамках внеклассных занятий реализовывались курсы: «Я и мир вокруг» (для подростков), «Философия жизни» (для старшеклассников) [1].

## Результаты

Представим обобщенные результаты диагностики. Значимость изменений основных показателей, полученных в конце учебного года, представлена в таблице 1.

В целом наметилась тенденция положительной динамики всех показателей педагогического регулирования. Наиболее выражены изменения по параметрам «распознавание и адекватность интерпретирования эмоциональных состояний» и «динамика эмоциональных состояний школьника в процессе занятия».

Рефлексивность в методике А. В. Карпова «Определение уровня развития рефлексивности» рассматривается как личностное качество. Слабее сформирована у учителя перспективная рефлексия.



**Таблица 1.** Значимость изменений показателей развития способности педагогов к регулированию эмоциональных состояний учащихся

**Table 1.** Changes in the characteristics of teachers' ability to regulate students' emotional states

<b>Критерий</b> <b>Criterion</b>	<b>Показатель</b> <b>Characteristic</b>	<b>Ф*</b>
Степень распознавания эмоциональных состояний Recognition degree of emotional states	Распознавание и адекватность интерпретирования эмоциональных состояний Recognition and adequacy of interpreting emotional states	3,05**
Уровень развития рефлексивности Reflexivity level	Рефлексивность педагога The teacher's reflexivity	1,98*
Уровень педагогического регулирования эмоциональных состояний Level of pedagogical regulation of the students' emotional states	Способ педагогического регулирования эмоциональных состояний школьника Regulation way of students' emotional states	1,94*
Тип динамики эмоциональных состояний учащихся The dynamics type of students' emotional states	Динамика эмоциональных состояний школьника в процессе занятия Dynamics of students' emotional states during class	3,34**

*Примечание: \* обнаружены статистически достоверные различия на уровне  $p < 0,05$ ; \*\* обнаружены статистически достоверные различия на уровне  $p < 0,01$ .*

*Note: \* the difference is significant at the  $p < 0.05$  level; \*\* the difference is significant at the  $p < 0.01$  level.*

### **Обсуждение результатов**

В ходе формирующего эксперимента профессионал постепенно осознает важность дифференцировки отношений в зависимости от динамики эмоциональных состояний школьника в данной ситуации.

Педагог принимает необходимость соотносить цель деятельности с эмоциональными состояниями учащегося, стремится понять его переживания,



но затрудняется выстроить процесс регулирования в соответствии с этим пониманием в эмоциогенных ситуациях. Это связано с тем, что ему необходимо «перестроить» процесс внимания с действий и поведения школьника на отношения как выстраивание взаимосвязей с внешним миром и далее – на учет динамики переживаний учащегося. Отмечена положительная динамика конструирования педагогом способов регулирования на уровне учета динамики эмоциональных состояний. В целом можно констатировать, что в ходе проведенного исследования наметилась тенденция овладения педагогом процессом регулирования в последовательности «состояние – отношение – действие».

На основе анализа типов динамики эмоциональных состояний школьников в процессе занятий были выявлены положительные изменения, отражающие способность педагога поддержать благоприятные и преобразовать неблагоприятные эмоциональные состояния учащегося. Результаты формирующего эксперимента позволяют утверждать, что педагог способен в процессе совместной деятельности опосредованно регулировать динамику эмоциональных состояний учащихся.

Описываемые педагогом показатели состояний школьника стали характеризоваться последовательностью (от вегетативных сдвигов, интенсивности переживаний – к направленности на учет их интересов) и дифференцированностью, обоснованностью выделяемых истоков эмоциональных состояний. Отмечается интеграция состояний, возникающих как следствие взаимодействия всех участников воспитательного процесса.

В целом, анализ результатов показал, что педагогу еще сложно анализировать предстоящую деятельность, прогнозировать вероятные исходы эмоциональных состояний учащихся, соотносить цель деятельности с оперативными образами объекта школьника. Но уже наметилась тенденция сближения образов состояний и деятельности учащихся, обращения к будущим событиям, ориентации на формирование ценностных отношений школьников на основе учета динамики их эмоциональных состояний. Педагоги отметили, что им стало легче понять другого человека, поставить себя на его место, предсказать дальнейшую динамику состояний учащегося, выстроить процесс регулирования посредством обращения к оперативным образам объекта [1].

Активное погружение в процессы групповой совместной деятельности привело к тому, что педагоги стали более внимательны в педагогических ситуациях, повысилась их склонность к анализу собственных действий и поведения в ситуации общения и взаимодействия с другими людьми с позиции «человек – человек». Изменения, которые фиксируются в самоотчетах педагогов, позволяют увидеть многогранность и своеобразие развития профессионалами собственного индивидуального опыта [1].



Разработанная технология регулирования ориентирована на реализацию Федерального государственного образовательного стандарта начального, основного и среднего (полного) общего образования. Основные положения, выделенные в технологии, соответствуют личностным и метапредметным требованиям к результатам освоения основной образовательной программы общего образования. Реализация технологии регулирования эмоциональных состояний учащегося способствует формированию регулятивных универсальных учебных действий в аспекте развития у школьника способности произвольно и осознанно регулировать собственные эмоциональные переживания.

### Литература

1. *Попова С. И.* Концепция педагогического регулирования эмоционального состояния школьника. – Череповец : Изд-во ЧГУ, 2013. – 173 с.
2. *Власова Н. В.* Особенности регуляции эмоций в подростковом возрасте (на примере воспитанников кадетской школы-интерната) // Психологическая наука и образование psyedu.ru (Психолого-педагогические исследования: Электронное специализированное научно-практическое периодическое издание). – 2017. – Т. 9, № 2. – С. 70–83. DOI: 10.17759/psyedu.2017090207
3. *Данилков А. А.* Стрессирующие факторы личностного развития детей в современной системе образования и воспитания // Научные исследования и образование. – 2017. – № 3 (27). – С. 9–14.
4. *Овчарова Р. В.* Психологическая фасилитация учителя : Учеб. пособие. – М. : РИОР, Инфра-М, 2017. – 276 с.
5. *Толстых Н. Н., Прихожан А. М.* Психология подросткового возраста. – М. : Юрайт, 2016. – 406 с.
6. *Конопкин О. А.* Психические механизмы регуляции деятельности. – М. : Ленанд, 2011. – 320 с.
7. *Моросанова В. И.* Развитие теории осознанной саморегуляции: дифференциальный подход // Вопросы психологии. – 2011. – № 3. – С. 106–118.
8. *Ryan R. M., Deci E. L.* Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being // *American psychologist*. – 2000. – Vol. 55 (1). – P. 68–78. DOI: 10.1037/0003-066X.55.1.68
9. *Ryan R. M., Deci E. L.* Self-Determination Theory: Basic Psychological Needs in Motivation, Development, and Wellness. – New York : The Guilford Press, 2017. – 756 p.
10. *Mann T., de Ridder D., Fujita K.* Self-regulation of health behavior: Social psychological approaches to goal setting and goal striving // *Health Psychology*. – 2013. – Vol. 32 (5). – P. 487–498. DOI: 10.1037/a0028533



11. Carver C. S., Scheier M. F. Attention and Self-Regulation: A Control-Theory Approach to Human Behavior. – New York : Springer Science & Business Media, 2012. – 403 p.
12. Carver C. S., Scheier M. F. Cognition, affect, and self-regulation // Affect and cognition. – New York : Psychology Press, 2014. – P. 167–194.
13. Чиксентмихайи М. Поток: Психология оптимального переживания / пер. с англ. – М. : Альпина нон-фикшн, 2018. – 460 с.
14. DeSteno D., Gross J. J., Kubzansky L. Affective science and health: The importance of emotion and emotional regulation // Health Psychology. – 2013. – Vol. 32 (5). – P. 474–486. DOI: 10.1037/a0030259
15. Прохоров А. О. Образ психического состояния. – М. : Изд-во ИП РАН, 2016. – 245 с.
16. Салихова Н. Р. Построение жизни субъектом: саморегуляция и/или самоорганизация // Ученые записки Казанского университета. Серия Гуманитарные науки. – 2012. – Т. 154, № 6. – С. 267–279.
17. Мясищев В. Н. Психология отношений : избр. психолог. труды / под ред. А. А. Бодалева. – М. : Изд-во МПСИ ; Воронеж : НПО «МОДЭК», 2011. – 399 с.
18. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. – М. : Просвещение, 2010. – 31 с. – URL: [http://obrpeterhof.ru/upload/08-Normativnie\\_documents/02-FGOS\\_373.pdf](http://obrpeterhof.ru/upload/08-Normativnie_documents/02-FGOS_373.pdf) (дата обращения: 09.03.2018).
19. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. – М. : Просвещение, 2011. – 48 с. – URL: [http://sch2036v.mskobr.ru/files/federal\\_nyj\\_gosudarstvennyj\\_obrazovatel\\_nyj\\_standart\\_osnovnogo\\_obwegu\\_obrazovaniya.pdf](http://sch2036v.mskobr.ru/files/federal_nyj_gosudarstvennyj_obrazovatel_nyj_standart_osnovnogo_obwegu_obrazovaniya.pdf) (дата обращения: 09.03.2018).
20. Попова С. И. Успешная деятельность и эмоциональное состояние ученика // Народное образование. – 2012. – № 1. – С. 227–233.
21. Щуркова Н. Е., Попова С. И., Захарова Е. И. и др. Восхождение к нравственности. – М. : Издательство ИТРК, 2016. – 264 с.
22. Glotova G. A., Wilhelm A. M. Teachers' notions about their communicative competencies // Psychology in Russia: State of the Art. – 2014. – Vol. 7, № 4. – P. 98–110. DOI: 10.11621/pir.2014.0409
23. Попова С. И. Психолого-педагогические условия возникновения ситуативной готовности школьника к включению в совместную деятельность // Наука и школа. – 2011. – № 4. – С. 85–90.
24. Потанина Л. Т. Образно-смысловое мышление и развитие ценностно-смысловой сферы личности школьника. – М. : Изд-во ИИУ МГОУ, 2013. – 235 с.
25. Пономаренко В. А. Профессия – психолог труда. – М. : Когито-Центр, Институт психологии РАН, 2013. – 400 с.



26. Моросанова В. И. Саморегуляция и индивидуальность человека. – М.: Наука, 2012. – 518 с.
27. Холодная М. А. Психология понятийного мышления: От концептуальных структур к понятийным способностям. – М.: Изд-во ИП РАН, 2012. – 288 с.
28. Гостев А. А. Изменение образов исторической памяти как характеристика социальных перемен // Личность в изменяющихся социальных условиях: Сборник материалов III Международной научно-практической конференции. – Красноярск: Красноярский государственный педагогический университет им. В. П. Астафьева, 2015. – С. 152–158.
29. Селье Г. Стресс без дистресса. – М.: Книга по требованию, 2012. – 66 с.
30. Смирнов С. Д. Прогностическая направленность образа мира как основа динамического контроля неопределенности // Психологический журнал. – 2016. – Т. 37, № 5. – С. 5–13.

### References

1. Popova S. I. *Kontseptsiya pedagogicheskogo regulirovaniya emotsional'nogo sostoyaniya shkol'nika* [The concept of pedagogical regulation of the student's emotional state]. Cherepovets, Cherepovets State University Publ., 2013. 173 p.
2. Vlasova N. V. Emotion regulation in adolescence (the case of the military boarding school students). *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie psyedu.ru (Psikhologo-pedagogicheskie issledovaniya: Elektronnoe spetsializirovannoe nauchno-prakticheskoe periodicheskoe izdanie) – Psychological-Educational Studies: Electronic specialized scientific and practical periodical publication (Psyedu.ru)*, 2017, V. 9, no. 2, pp. 70–83. DOI: 10.17759/psyedu.2017090207
3. Danilkov A. A. Stressors in children's personal development in modern education and training. *Nauchnye issledovaniya i obrazovanie – Scientific Research and Education*, 2017, no. 3 (27), pp. 9–14 (in Russian).
4. Ovcharova R. V. *Psikhologicheskaya fasilitatsiya uchitelya* [The teacher's psychological facilitation]. Moscow, RIOR, Infra-M, 2017. 276 p.
5. Tolstykh N. N., Prikhozhan A. M. *Psikhologiya podrostkovogo vozrasta* [Adolescence psychology]. Moscow, Yurait Publ., 2016. 406 p.
6. Konopkin O. A. *Psikhicheskie mekhanizmy regulyatsii deyatel'nosti* [Mental mechanisms of activity regulation]. Moscow, Lenand Publ., 2011. 320 p.
7. Morosanova V. I. Development of the theory of conscious self-regulation: a differential approach. *Voprosy psikhologii*, 2011, no. 3, pp. 106–118 (in Russian).
8. Ryan R. M., Deci E. L. Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American psychologist*, 2000, V. 55 (1), pp. 68–78. DOI: 10.1037/0003-066X.55.1.68





9. Ryan R. M., Deci E. L. *Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness*. New York, The Guilford Press, 2017. 756 p.
10. Mann T., de Ridder D., Fujita K. Self-regulation of health behavior: Social psychological approaches to goal setting and goal striving. *Health Psychology*, 2013, V. 32 (5), pp. 487–498. DOI: 10.1037/a0028533
11. Carver C. S., Scheier M. F. *Attention and self-regulation: A control-theory approach to human behavior*. New York, Springer Science & Business Media, 2012. 403 p.
12. Carver C. S., Scheier M. F. *Cognition, affect, and self-regulation. Affect and cognition*. New York, Psychology Press, 2014, pp. 167–194.
13. Csikszentmihalyi M. *Flow: The psychology of optimal experience* (Russ. ed.: Chiksentmikhaili M. *Potok: Psikhologiya optimal'nogo perezhivaniya*. Moscow, Al'pina non-fikshn Publ., 2018. 460 p.).
14. DeSteno D., Gross J. J., Kubzansky L. Affective science and health: The importance of emotion and emotional regulation. *Health Psychology*, 2013, V. 32 (5), pp. 474–486. DOI: 10.1037/a0030259
15. Prokhorov A. O. *Obraz psikhicheskogo sostoyaniya* [The image of mental state]. Moscow, Institute of Psychology, RAS, 2016. 245 p.
16. Salikhova N. R. The subject's life construction: self-regulation and/or self-organization. *Uchenye Zapiski Kazanskogo Universiteta. Seriya Gumanitarnye Nauki – Proceedings of Kazan University. Humanities Series*, 2012, V. 154, no. 6, pp. 267–279.
17. Myasishchev V. N., Bodalev A. A. (ed.) *Psychology of relationships: Selected psychological works*. Moscow, Institute of Psychology, RAS Publ., 2011. 399 p.
18. Federal state educational standard of general primary education. Moscow, Prosveshchenie Publ., 2010. 31 p. (in Russian). Available at: [http://obrpeterhof.ru/upload/08-Normativnie\\_documents/02-FGOS\\_373.pdf](http://obrpeterhof.ru/upload/08-Normativnie_documents/02-FGOS_373.pdf) (Accessed 09 March 2018).
19. Federal state educational standard of basic general education. Moscow, Prosveshchenie Publ., 2011. 48 p. (in Russian). Available at: [http://sch2036v.mskobr.ru/files/federal\\_nyj\\_gosudarstvennyj\\_obrazovatel\\_nyj\\_standart\\_osnovnogo\\_obwego\\_obrazovaniya.pdf](http://sch2036v.mskobr.ru/files/federal_nyj_gosudarstvennyj_obrazovatel_nyj_standart_osnovnogo_obwego_obrazovaniya.pdf) (Accessed 09 March 2018).
20. Popova S. I. Successful activity and a student's emotional state. *Narodnoe obrazovanie – National Education*, 2012, no. 1, pp. 227–233 (in Russian).
21. Shchurkova N. E., Popova S. I., Zakharova E. I. *Voskhozhdenie k npravstvennosti* [Ascension to morality]. Moscow, ITRK Publ., 2016. 264 p.
22. Glotova G. A., Wilhelm A. M. Teachers' notions about their communicative competencies. *Psychology in Russia: State of the Art*, 2014, V. 7, no. 4, pp. 98–110. DOI: 10.11621/pir.2014.0409



23. Popova S. I. Psychological and pedagogical conditions for a student's situational readiness for inclusion in joint activities. *Nauka i shkola – Science and School*, 2011, no. 4, pp. 85–90 (in Russian).
24. Potanina L. T. *Obrazno-smyslovoe myshlenie i razvitie tsennostno-smyslovoi sfery lichnosti shkol'nika* [Imaginative and meaning thinking and the student's value and meaning sphere]. Moscow, IJU MGOU Publ., 2013. 235 p.
25. Ponomarenko V. A. *Professiya – psikholog truda* [The profession of labour psychologist]. Moscow, Kogito–Tsentr, Institute of Psychology, RAS Publ., 2013. 400 p.
26. Morosanova V. I. *Samoregulyatsiya i individual'nost' cheloveka* [Self-regulation and individuality]. Moscow, Nauka Publ., 2012. 518 p.
27. Kholodnaya M. A. *Psikhologiya ponyatiinogo myshleniya: Ot kontseptual'nykh struktur k ponyatiinym sposobnostyam* [Psychology of conceptual thinking: From conceptual structures to conceptual abilities]. Moscow, Institute of Psychology, RAS Publ., 2012. 288 p.
28. Gostev A. A. *Izmenenie obrazov istoricheskoi pamyati kak kharakteristika sotsial'nykh peremen* [Changing the images of historical memory as a characteristic of social changes]. *Sbornik materialov III Mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferentsii "Lichnost' v izmenyayushchikhsya sotsial'nykh usloviyakh"* [Proc. the 3rd International Theoretical and Practical Conference "Personality in changing social conditions"]. Krasnoyarsk, Krasnoyarsk State Pedagogical University, 2015, pp. 152–158.
29. Selye H. *Stress without distress*. New York, New American Library, 1975 (Russ. ed.: Sel'e G. *Stress bez distressa*. Moscow, Kniga po trebovaniyu Publ., 2012. 66 p.).
30. Smirnov S. D. Prognostic orientation of the world image as the basis for dynamic control of uncertainty. *Psikhologicheskii zhurnal*, 2016, V. 37, no. 5, pp. 5–13 (in Russian).