

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«Тольяттинский государственный университет»

Гуманитарно-педагогический институт

(наименование института полностью)

Кафедра «Дошкольная педагогика, прикладная психология»

(наименование)

37.04.01 Психология

(код и наименование направления подготовки)

Психология здоровья

(направленность (профиль))

**ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА  
(МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ)**

на тему **ВЗАИМОСВЯЗЬ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ И ЛИЧНОСТНЫХ  
ХАРАКТЕРИСТИК ПЕДАГОГОВ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

Студент

Ю.С. Кривуля

(И.О. Фамилия)

(личная подпись)

Научный  
руководитель

к.псх.н. Т.А. Бергис

(ученая степень, звание, И.О. Фамилия)

Тольятти 2020

## Оглавление

Введение.....	3
Глава 1 Теоретический анализ научной литературы по проблеме стрессоустойчивости в профессиональной деятельности.....	9
1.1 Понятие стресса в психологической науке, его виды и механизмы..	9
1.2 Стрессоустойчивость личности в контексте профессиональной деятельности.....	20
1.3 Стрессогенные особенности профессиональной деятельности педагогов и факторы формирования стрессоустойчивости.....	33
Глава 2 Эмпирическое изучение взаимосвязи стрессоустойчивости и личностных характеристик педагогов в профессиональной деятельности.....	41
2.1 Организация и методы исследования.....	41
2.2 Результаты исследования взаимосвязи стрессоустойчивости и личностных характеристик педагогов в профессиональной деятельности.....	43
2.2.1 Особенности стрессоустойчивости педагогов.....	43
2.2.2 Анализ результатов исследования личностных характеристик педагогов.....	47
2.2.3 Анализ взаимосвязи уровня стрессоустойчивости и личностных характеристик педагогов.....	52
2.3 Программа развития стрессоустойчивости педагогов.....	59
Заключение.....	65
Список используемой литературы.....	68

## Введение

**Актуальность исследования.** В настоящее время в различных научных областях сохраняется интерес к проблеме стресса, изучению его природы, анализу структуры, механизмов реализации и методов урегулирования различных стрессовых конфликтных ситуаций. Особый интерес вызывает изучение стрессовых факторов в различных профессиональных областях и, на их основании, разработка программ, направленных на формирование стрессоустойчивости профессионалов.

Понятие стресса используется в различных областях знаний и науках, ему даются различные определения, соответствующие его широкому или узкому пониманию; анализируются причины его возникновения, механизмы развития и особенности проявлений и последствия. В своих работах В.А. Бодров пишет, что «...данный термин объединяет большой круг вопросов, связанных с зарождением, проявлениями и последствиями экстремальных воздействий внешней среды, конфликтами, сложной и ответственной производственной задачей, опасной ситуацией. Различные аспекты стресса являются предметом исследований в области психологии, физиологии, медицины, социологии и других наук» [13].

Исследования проблемы стресса в психологической науке базируются на положениях теории стресса Г. Селье [74]. Особый вклад в развитие данной области знаний был внесен Н.Е. Водопьяновой [24], Л.А. Китаев-Смыком [36], Р.С. Лазарусом [85], С.К. Нартова-Бочавер, В.А. Бодровым [12], Л.А. Митиной [58], В.З. Коган [40] и др.

В рамках данной проблемы особый интерес вызывают вопросы, связанные с профессиональной деятельностью педагогов. В работах К.А. Абульхановой-Славской, Н.Е. Водопьяновой, А.В. Петровского выделены такие условия преодоления стресса педагогов как стремление их к самореализации, коммуникативность, инициативность [3], [24], [66].

С.К. Бондыревой отмечается социальная адаптация, психологическая и эмоциональная устойчивость, толерантность как ключевые качества и навыки, способствующие снижению риска развития стресса в педагогической среде.

**Проблема.** Научно-технические инновации, непрерывно внедряемые в процесс жизни современного человека, несомненно, являются благами цивилизации. Однако, в процессе внедрения их в образовательную систему, их адаптация могут создавать условия для развития стрессового состояния педагогов, наряду с теми особенностями профессии, которые уже заведомо являются стрессогенными. В связи с этим, обнаруживается проблема между внедряемыми в систему образования инновационными процессами (инклюзивное, дистанционное образование, проблемные и исследовательские технологии и другие), вызывающими определенный уровень эмоционального напряжения педагога и личностными особенностями последнего, которые либо способствуют, либо блокируют успешность адаптации, и, как следствие, снижающие уровень стресса и развивающие стрессоустойчивость.

Учитывая актуальность данной проблемы, необходимо более подробно изучить особенности проявления стресса у педагогов и те их личностные особенности, способствующие развитию их стрессоустойчивости.

**Цель исследования:** выявление взаимосвязи стрессоустойчивости и личностных характеристик педагогов в профессиональной деятельности.

**Объект исследования:** стрессоустойчивость личности.

**Предмет исследования:** взаимосвязь стрессоустойчивости и личностных характеристик педагогов в профессиональной деятельности.

**Гипотеза исследования:** мы предполагаем, что стрессоустойчивость педагогов в профессиональной деятельности имеет связь с такими личными характеристиками, как личностная готовность к изменениям, проявляющаяся в находчивости, адаптивности, уверенности в себе и толерантности к неопределенности, типом реагирования на стресс (тип В), а также со стилем педагогического общения «активное взаимодействие».

Для достижения поставленной цели исследования предусматривается решение следующих **задач**:

- проанализировать психологическую литературу по проблеме профессионального стресса и стрессоустойчивости личности;
- подобрать методы и методики, соответствующие цели и задачам исследования;
- изучить специфику стрессоустойчивости педагогов;
- изучить социально-психологические факторы, влияющие на стрессоустойчивость педагогов;
- провести корреляционный анализ между стрессоустойчивостью и социально-психологическими факторами ее формирования у педагогов;
- проанализировать полученные результаты, сформулировать выводы;
- разработать программу профилактики по развитию стрессоустойчивости педагога в профессиональной деятельности.

#### **Методы и методики исследования.**

Теоретические методы – анализ и обобщение литературных источников по проблеме исследования.

Психодиагностический метод. Для диагностики уровня профессионального стресса и стрессоустойчивости педагогов использовались методики:

- «Перцептивная оценка типа стрессоустойчивости» (Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов);
- «Шкала психологического стресса PSM-25» (в адаптации Н.Е. Водопьяновой);
- методика «Личностная готовность к переменам» (в адаптации Н.А. Бажанова, Г.Л. Бардиер);
- тест на выявление тенденций к стилям педагогического общения (О.Н. Бочарова).

Методы количественной, качественной и математико-статистической обработки данных (описательная статистика, корреляционный анализ), интерпретация результатов исследования.

**Эмпирической базой исследования** являются государственные бюджетные образовательные учреждения г. Санкт-Петербург. Всего в исследовании приняли участие 58 педагога в возрасте от 22 до 63 лет (41 женщина и 17 мужчин).

**Теоретико-методологическая основа:**

- методологические принципы детерминизма, единства сознания и деятельности, развития и системности (Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев);
- положения теории Г. Селье о стрессе и общем адаптационном синдроме (Г. Селье, Л.А. Китаев-Смык);
- положения о стрессоустойчивости личности в профессиональной деятельности (Н.Е. Водопьянова, В.А. Бодров, В.И. Моросанова, Г.В. Митин, А.К. Маркова и др.).

**Научная достоверность результатов и обоснованность выводов исследования.** В исследовании использовались валидные и надежные методики, соответствующие цели исследования, подбирались репрезентативная выборка; анализ эмпирических данных обеспечивался использованием методов математико-статистического анализа, всесторонней проверкой достоверности полученных результатов при их обсуждении на конференциях различного уровня.

**Новизна исследования.** Проблема стрессоустойчивости в профессиональной деятельности в контексте выделенных нами таких характеристик педагогов как личностная готовность к переменам и стиль педагогического общения широко не поднимается в современных эмпирических исследованиях, хотя требует глубоко осмысления с учетом развития и функционирования современной системы образования. В работе была поставлена и реализована задача теоретического осмысления и

эмпирического изучения личностной готовности к переменам и стиля педагогического общения как фактора развития стрессоустойчивости педагогов.

**Теоретическая значимость:** полученные результаты будут способствовать расширению теоретических знаний в области педагогической психологии, психологии здоровья и профессиональной деятельности, по проблеме развития стрессоустойчивости педагогов и могут составлять теоретико-методологическую основу дальнейших исследований в области психологии личности и психологии здоровья.

**Практическая значимость:** результаты исследования могут быть использованы при организации профилактической и психокоррекционной работы с педагогами по развитию их стрессоустойчивости.

**Личное участие автора:** организация и проведение исследования на базе образовательных учреждений города Санкт-Петербурга; самостоятельная обработка и интерпретация полученных данных и результатов о взаимосвязи стрессоустойчивости и личностных характеристик педагогов в профессиональной деятельности.

**Апробация результатов исследования.** Материалы диссертационного исследования были представлены автором в сборнике «Образовательная система: процессы развития современной научной мысли». Сборник научных трудов. Казань, 2019, а также в Карельском научном журнале, 2020 год.

**Положения, выносимые на защиту.**

1. Педагоги, имеющие такие развитые характеристики личностной готовности к переменам как оптимизм и толерантность к неопределенности, в меньшей степени подвержены стрессу. В ситуации стресса в профессиональной деятельности активизируются такие параметры личностной готовности как находчивость и адаптивность. В целом, стрессоустойчивость обеспечивается такими личностными качествами как находчивость, адаптивность, уверенность в себе, оптимизм и толерантность к неопределенности.

2. Высокий уровень стресса педагога в деятельности имеет связь с неконтактной моделью педагогического общения с учениками, а также с моделью негибкого реагирования. При низкой стрессоустойчивости чаще фиксируются такие стили педагогического общения, как «дикторская», «гиперрефлексивная», «авторитарная».

3. Предложенная программа повышения уровня стрессоустойчивости педагогов может содействовать развитию профессионального самосознания; повышению рефлексивной культуры и личностных ресурсов педагога; снижению эмоциональной напряженности и повышению эмоциональной устойчивости педагогов к стрессовым воздействиям в профессиональной деятельности.

**Структура и объем магистерской диссертации.** Работа состоит из введения, двух глав, выводов, заключения, списка использованной литературы. Текст иллюстрирован таблицами и рисунками.



# **Глава 1 Теоретический анализ научной литературы по проблеме стрессоустойчивости в профессиональной деятельности**

## **1.1 Понятие стресса в психологической науке, его виды и механизмы**

Понятие стресса в психологию ввел Г. Селье в 1936 году. По его мнению, понятие «стресс» трактуется как «неспецифический ответ организма на любое предъявленное ему требование», то есть, состояние напряжения психического характера, связанного с осуществлением деятельности в условиях, сопряженных с какими-либо трудностями [73]. Данным термином обозначается достаточно широкий круг состояний человека. Если дословно переводить термин «стресс», то он обозначает «напряжение». Важность публикаций Г. Селье связана еще и с введением понятий «эустресс» и «дисстресс». Эустресс – это выраженные реакции организма эмоционального характера на требования, которые предъявляются окружающими и которые соответствуют ресурсным возможностям организма. Дисстресс – состояния организма эмоционально-стрессового характера, которые можно охарактеризовать негативными переживаниями. Причиной возникновения данных переживаний является несоответствие тех требований, которые предъявляются организму и ресурсных возможностей организма. Стресс – это всегда потеря равновесия, даже если он положительный. Таким образом, можно отметить, что стресс является обязательным компонентом в жизни человека. Стресс может быть, как положительным, так и отрицательным, но он постоянно присутствует в жизни человека.

При наличии стресса, дезорганизующего человеческую деятельность, наблюдается нарушение поведения, его повседневного хода. По мнению В.Г. Сердюка, стресс необходимо рассматривать как разновидность аффекта. Автор определяет, что это «состояние чрезмерно сильного и

продолжительного психологического напряжения, возникающее у индивида, вследствие эмоциональной перегрузки нервной системы» [76].

Ежедневно на человека оказывают влияние различные факторы, психологического и физического характера, и организм человека находится в постоянном напряжении, то есть испытывает стресс. Таким образом, мы можем говорить о том, что под воздействием экстремальных факторов (стрессоров) термин «стресс» охватывает достаточно широкий круг напряженных состояний психического характера.

Выделяют разные виды стресса. Психологический стресс и стресс физиологический, связанный с перенапряжением функций физиологического характера. Характерной особенностью психологического стресса является то, что он представляет собой сложное интегративное состояние. Физиологический стресс характеризуется тем, что вызывается под воздействием стимула неблагоприятного характера. При физиологическом стрессе реакции индивида стереотипны. При психологическом стрессе реакции индивидуальны и не всегда предсказуемы. Необходимо учитывать особенности индивида личностного плана, а также включать интеллектуальные процессы с целью оценки значимости ситуации.

Психологический стресс может возникать в связи с субъективными особенностями восприятия ситуации человеком, а не в силу объективных характеристик ситуации. Этот факт определяет невозможность выделения универсальных ситуаций или каких-либо стрессоров психологического характера, которые бы вызывали у всех людей стресс. Согласно этому положению, когда индивид направлен на быстрое удовлетворение потребности, ситуация стресса приобретает критический характер в том случае, если человек не предполагает преодолевать трудности, возникающие во внешнем или внутреннем мире.

В свою очередь психологический стресс подразделяется на информационный и эмоциональный [83]. Эмоциональный стресс возникает в экстремальных, крайне опасных ситуациях. Примером является нападение,

стихийные разрушения, лично значимые «стратегические» конфликты. Стресс информационного характера возникает при выполнении сложной деятельности в условиях оперативно-информационной перегрузки. В качестве примера можно привести выполнение управленческих функций, сопряженных с ответственностью за принимаемые решения – за жизнь и здоровье людей, материальные ценности и пр.

Рассмотрим далее психологические признаки стресса. Высокое значение наблюдения за этими признаками связано с тем, что такие явления как брак, снижение уровня производительности труда, прогулы, текучесть кадров на производстве, возникновение заболеваний психосоматического характера, несчастные случаи, развитие неврозов, изменение контактов социального характера, связывают напрямую со стрессом.

Признаками накопленного стресса являются такие явления как суетливость, потеря контроля над собой, неэффективная деятельность, утомление, увеличение количества выпиваемого алкоголя или выкуриваемых сигарет, нарушения сна (долгое засыпание, раннее пробуждение), вялость, апатия, снижение настроения, депрессия, раздражительность, придирчивость, соматические симптомы (боли в мышцах, спине, повышенное давление, головные боли), нарушение аппетита [33].

В данном исследовании мы выделили психологические признаки, свидетельствующие о наличии стресса у человека. Данные признаки позволяют четко определить, что на психическое и физическое здоровье человека стресс оказывает значительное влияние.

Стресс оказывает серьезное влияние на человека, он дезорганизован, ощущает потерю контроля над собой, стресс поглощает все его внимание, человек с трудом концентрируется на чем-либо. Вследствие этого у человека наблюдается принятие неверных решений, неряшливость, рассеянность.

Под влиянием стресса деятельность человека носит дезорганизующий характер, в результате такого поведения возникают психоэмоциональные

нарушения. Гнев, бессонница, неврозы, депрессия, повышенная тревожность, нарушения памяти, неустойчивость эмоционального характера – вот неполный перечень психоэмоциональных нарушений, которые возникают в результате нахождения человека в стрессовом состоянии. Таким образом, мы подошли к рассмотрению влияния стресса на поведение и деятельность человека. Данный вопрос особенно важен при изучении стресса в профессиональной деятельности.

В первую очередь, необходимо выделить признаки, которые показывают объективную картину наличия стресса – это физиологические проявления. К данным проявлениям относят нарушение ритма дыхания, повышение кровяного давления, напряжение мышц и мускулов, меняется работа сердечно-сосудистой системы. Во-вторых, существуют психологические проявления, к которым относят усталость, тревожность, беспокойство и раздражительность [36]. Изменение функционального уровня деятельности человека является основным признаком стресса. Характерной особенностью является наличие напряжения в данной деятельности. В результате повышения функционального уровня индивид демонстрирует мобилизацию своих сил. Дезорганизация всей деятельности наблюдается при понижении функционального уровня. Человек не может собраться с силами, сосредоточить свое внимание на определенных вещах.

Проанализировав и систематизировав факторы стресса, Ф. Лютенс [33] выделил такие категории как:

- уровень физического и умственного напряжения, условия труда и безопасности;
- организационная структура, которая обуславливает неоптимальный уровень;
- централизация и формализация, невозможность карьерного продвижения, возникновение конфликтных ситуаций, неопределенность ролей; организационная культура, характеризующаяся недоверием и ограничениями; отсутствие

регулируемых отношений между линейными и штабными подразделениями;

– стратегия и политика организации, которые, например, могут привести к переносу производства или организации в другое место, к сокращению персонала, к внедрению современной техники;

– организационный процесс; данный процесс может быть выстроен достаточно жестко и характеризоваться односторонней коммуникацией, наличием тотального контроля, единоличным принятием решений, система мотивации, направленная только на наказание работников.

Характерными особенностями дистресса являются снижение уровня речевых возможностей, действия становятся нецелесообразными, мотивационная сфера личности деформируется, нарушаются адаптивно-поведенческие навыки. Возможности личности к адаптации возрастают, так как в некоторых случаях стресс выступает в качестве мобилизующего фактора. В состоянии стресса поведение человека не переходит на уровень бессознательного. С социальной точки зрения, поведение человека, при стрессовой ситуации, направлено на устранение стрессового фактора, вполне осознанно человек выбирает способы действия, речевые средства, а также орудия, с помощью которых пытается устранить данную ситуацию. В состоянии стресса и аффекта, сознание индивида сужается, но нельзя говорить о том, что происходит полное расстройство сознания.

В большинстве случаев, при приближении стресса люди стараются не поддаваться ему. Они занимают оборонительную позицию, стараясь выстроить защитные границы. Даже самые незначительные ситуации, возникающие в данный период, человек воспринимает как угрозу его авторитету, как попытки унизить его достоинство. В результате возникновения таких ситуаций человек становится деспотичным, включаются защитные механизмы. Человек начинает предъявлять к себе требования, зачастую они носят отрицательный характер, например,

необходимо быть сильным, нельзя поддаваться стрессу, нельзя проявлять слабость.

Эмоциональные признаки стресса заключаются в беспокойстве, сниженном общем фоне настроения, человек проявляет озабоченность, апатию, наблюдается вялость, тревожность, безразличие по отношению к окружающим его людям. Характерной особенностью признака стресса в эмоциональном плане является ощущение человеком чувства беспомощности, слезы без причины, опустошенность [21].

Человек при возникновении стрессовой ситуации, ощущает, что некоторые стороны его жизни уходят из-под контроля. Он не в состоянии контролировать свою жизнедеятельность как раньше, что-то упускается, нет возможности проследить и охватить вниманием все возникающие вопросы. На этом фоне происходит изменение поведенческих реакций, физическое состояние организма ухудшается. Тогда речь заходит о постановке диагноза, который называется – «депрессия». Характерными особенностями депрессии являются такие состояния как: раздражительность, повышенная тревожность, нервозность, человек проявляет агрессивность в самых незначительных ситуациях, зачастую возникает чувство паники. При возникновении стрессовой ситуации данные состояния усиливаются.

В стрессе часто возникают трудности с принятием решения и выполнением задуманного. Возникает симптом несамостоятельности. В состоянии стресса происходит ограничение выбора, человек не может адекватно сделать выбор в пользу чего-либо, вследствие этого теряет контроль над ситуацией. Таким образом, человек в ситуации стресса, не только не может принять какое-либо правильное решение, но и исполнить принятое решение. Это вызывает значительные трудности. Человек, зачастую, не способен к выполнению своих функциональных обязанностей, когда оказывается в состоянии стресса. У людей, оказавшихся в такой ситуации, наблюдаются различные реакции. Для некоторых людей стресс является мотиватором, они собраны, сосредоточены, действуют четко и

логично в соответствии с тем, что необходимо сделать. Для других людей ситуация прямо противоположна. Стресс деактивирует человека, и он не способен ни на какие действия и решения. Наблюдается процесс своеобразной деградации, люди боятся осознать появление этого сигнала, опасаются, что их несамостоятельность заметят окружающие.

В процессе профессиональной деятельности, возникающий стресс, можно охарактеризовать как повышенные требования окружающей среды и существующими возможностями удовлетворяющие эти требования. Другими словами, в системе «человек – среда» наблюдается некое несоответствие. Данное несоответствие наблюдается между соотношением требований к человеку и его возможностям, а также между потребностями человека и их удовлетворением в профессиональной деятельности [25].

Характеризуя организационный стресс, можно говорить о том, что он возникает вследствие негативного влияния на работника особенностей той организации, в которой он трудится.

Характеризуя профессиональный стресс, можно говорить о том, что он возникает из-за причин, связанных с профессией, родом или видом деятельности.

Характеризуя рабочий стресс, мы можем говорить о том, что он возникает в результате причин рабочего характера, например, таких как: место работы, условия труда, трудовой коллектив.

Факторы трудового характера и трудовой ситуации, которые способствуют возникновению стресса, заключаются в уровне заработной платы, которая не удовлетворяет человека, в самих условиях труда, в возникающих трудовых и ролевых конфликтах, в несоответствии между рабочей нагрузкой и оплатой за эту нагрузку, в ответственности, которую несет человек за работу.

Исследования, проведенные по изучаемой проблеме, показали, что особенно представители среднего управленческого звена входят в зону повышенного риска и подвержены влиянию стресса. Данные руководители

находятся в стрессовой ситуации из-за возникающего противоречия между уровнем ответственности и уровнем власти, которой они наделены. Немаловажным фактором является то, что руководители среднего управленческого звена испытывают напряжение и давление, которое на них оказывается, как подчиненными, так и вышестоящим руководством. Они оказываются в зоне риска и по возрастному критерию, могут попасть под сокращение. В профессиональной деятельности в стрессовой ситуации оказываются различные категории людей, и те, кто занимается умственным трудом, и те, кто занимается физическим трудом. Причиной в большинстве случаев оказывается монотонный труд. В различных случаях причины стресса разные.

Далее мы рассмотрим динамику развития стрессового состояния. По мнению Г. Селье, в развитии общего синдрома адаптации. Существует три основные стадии [74].

Стадия тревоги, по мнению автора, это первая стадия стресса. На этой стадии происходит первоначальное столкновение организма человека со стрессовой ситуацией. Это самое первое ощущение воздействия стрессового характера. В работу организма природа заложила защитный механизм. При стрессе данные защитные механизмы начинают действовать, так как изначально характер столкновения до конца не ясен, то организм реагирует или бегством, или борьбой. На первой стадии тревоги организм реагирует мгновенно, так как подвергается серьезной активизации. В короткие сроки организм готов действовать в новой для себя обстановке. Сопrotивляемость организма повышается за счет мобилизации и активизации всех защитных сил. Организм, находясь в ситуации стресса, испытывает мощные перегрузки. Стресс-фактор высокой интенсивности не только приводит к остановке текущей деятельности человека, но и может привести к летальному исходу или шоковому состоянию. Далее наступает этап активности, характеризующийся эмоциональными реакциями достаточно высокого уровня.



Второй стадией является стадия сопротивляемости стрессу устойчивого характера. Уровень адаптационных ресурсов повышается, в некоторых случаях наблюдается стойкое повышение. Г. Селье указывал на то, что это стадия носит характер продуктивного напряжения. Характерными особенностями данной стадии является активизация таких функций организма как память, внимание, мышление и других процессов. В связи с этим, перестраивается поведение человека, он ищет наиболее адекватные и менее затратные способы преодоления возникающих трудностей. Развитие стресса замедляется, а затем и прекращается совсем, в том случае, когда человек находит решение проблемы. Далее происходит возврат организма к исходному состоянию, и функционирование продолжается в нормальном режиме.

Положительное решение проблемы человек находит не всегда, несмотря на то, что организм активизирует и мобилизует все ресурсы. На этом фоне развивается дистресс, организм находится в поиске новой тактики для решения возникшей проблемы, а также избирает новые поведенческие стратегии. Характерными особенностями данного периода являются: риск, который в большинстве случаев носит неоправданный характер, далее, человек совершает необдуманные действия, принимает не адекватные решения или же пассивно переживает стрессовую ситуацию, не предпринимая никаких действий. Именно эта стадия называется стрессом [74].

Стадия истощения наступает тогда, когда на стадии дистресса трудность не преодолевается. Человек не находит выхода из сложившейся ситуации. На психологическом уровне последствия стресса проявляются в возникновении различных фобий, депрессии, тревоги, агрессивности, раздражительности. В дальнейшем, данные состояния могут перейти в тяжелые расстройства психического характера. На данной стадии могут возникнуть болезни стресса. Такие болезни, как правило, влияют на личностные процессы глубинного характера, затрагивающие поведение

индивида. В результате могут развиваться пограничные состояния, вызывающие нарушения психологической и биологической адаптации организма человека. К таким пограничным состояниям можно отнести неврозы. Г. Селье говорил, что: «...неврозы представляют собой обратимые состояния, которые связаны с нарушением таких компонентов деятельности как мотивационные, психологические и эмоциональные» [74].

В данном случае уже можно говорить о возникновении личностных деформаций достаточно сильных по силе воздействия [24]. Личность, которая подвержена стрессу на стадии истощения, выглядит вполне здоровой как в психическом, так и физическом плане. В обычной жизни, на протяжении длительного времени, достаточно трудно заметить какие-либо изменения в человеке. Характерные нарушения связаны, прежде всего, с социальной сферой, при выполнении человеком функций социально значимого характера. Например, для людей, чья работа напрямую связана с взаимодействием с другими людьми. Дальнейшее развитие событий может быть связано с тем, что человек проявляет асоциальное поведение, например, наркомания, пьянство, суицид. Или же, такие нарушения переходят в следующую стадию и развиваются клинические заболевания психосоматического характера. К таким негативным последствиям приводит последовательная череда, следующих друг за другом стрессовых ситуаций, которые не находят разрешения.

Итак, динамика уровня активизации физиологических ресурсов отражает работу функциональных систем обеспечения деятельности и изменения типов поведенческой активности.

Реакции на стрессогенные факторы сугубо индивидуальны. В своих исследованиях Дж. Маршалл, К.Л. Купер обращают внимание на следующие моменты. Интерналы менее ориентируются в повседневной жизни и менее адаптируются, в отличие экстерналов, которые проявляют большую адаптивность. При оценке ситуаций стрессового характера также наблюдаются различия между «подвижными» и «ригидными». «Ригидные»

демонстрируют зависимость от окружающих людей, более направлены на вышестоящее руководство и на те неожиданности в профессиональной деятельности, которые исходят от него. «Подвижные» демонстрируют высокую включенность в профессиональную деятельность, независимость, направлены на высокие достижения, на безопасность ориентированы меньше. Такие люди легко перегружаются, так как они открыты и более поддаются влиянию окружающих людей [33].

Тревожность, отсутствие навыков социального характера, ригидность, гиперчувствительность, по мнению К. Броннера, являются предпосылками низкой толерантности к стрессу и его проявлениям. Автор указывает на то, что такие проявления как непродуктивность, неуверенность, возникают на фоне стресса. Такие провокации вторичного плана ведут к развитию более серьезного дискомфорта. Замкнутость, повышение уровня напряженности, ощущение бесполезности каких-либо усилий, гиперчувствительность к критике, такие проявления являются признаками серьезного дискомфорта [33].

На психическую устойчивость личности к стрессу влияют такие характеристики как тип нервной системы; характерологические особенности; мотивационная сфера (на которую влияет система ценностных установок, ценность, значимость); предыдущий опыт (на какие факторы сформирован адаптивный механизм); течение жизни (последняя капля); алгоритмы адаптивных механизмов (копинг-механизмы, механизмы компенсации, психологические защиты). Таким образом, мы видим, что процессы саморегуляции в обязательном порядке необходимо учитывать при разработке средств профилактики и преодоления стресса.

Проанализировав психологическую литературу по проблеме стресса и стрессоустойчивости, мы можем отметить, что понятием «стресс» охватывается большое разнообразие психически крайне напряженных состояний, вызванных различными экстремальными воздействиями.

Большинством авторов выделяются такие виды стресса как физиологический и психологический. При физиологическом стрессе наблюдается стереотипность реакций, при психологическом – реакции индивидуальны и зависят от интеллектуальных и личностных особенностей индивида.

## **1.2 Стрессоустойчивость личности в контексте профессиональной деятельности**

Исследования, проводимые в последнее время, указывают на интерес, проявляемый различными авторами к изучению профессионального стресса. На современном этапе развития науки и общества, проблема изучения стресса, именно в профессиональной деятельности, приобретает актуальный характер. По мнению В.А. Бодрова, такие стрессоры в профессиональной деятельности как перегрузка, неопределенность ролевого характера, возникающие конфликты, взаимосвязаны с расстройствами психосоматического характера, с психическим напряжением и последствиями поведенческого плана.

Профессиональный стресс такие авторы как J. Sharit, G. Salvendi, определяют следующим образом: «...многомерный феномен, который представляет собой психологические и физиологические реакции в ответ на сложную ситуацию, возникающую в профессиональной деятельности» [87]. Взяв за основу данный подход авторов, Е.Н. Кирьянова в своем исследовании выделила такие направления исследования стресса как:

- направление по уточнению изменений, в частности параметров стресса, которые соответствуют рассматриваемому виду профессиональной деятельности;
- направление, при котором в каждом исследуемом измерении, со стороны объективных и субъективных реакций сотрудников, выявить «желательные области»;
- направление, выявляющее стандартные отклонения с целью

соотнесения реакций в каждом измерении, которое подвергается изучению;

– направление, которое определяет значимость каждого измерения [35].

Проанализировав научную литературу, посвященную изучению профессионального стресса, большое количество авторов остановилось на изучении профессии военнослужащего, авиадиспетчера, водителя, представителей силовых структур, то есть профессий достаточно конкретного типа.

Исследователи при изучении профессий экстремального характера, в первую очередь, выделяют такие признаки как «особые», «сложные», «трудные».

Если переводить с латинского, термин «экстремальный» обозначается как «...объединение понятий минимума и максимума». Естественно, когда употребляются термины «экстремальность, экстремальный», становится ясно, что существуют обстоятельства, которые отличаются от обычных условий деятельности, в данном случае профессиональной деятельности.

Если профессиональная деятельность сопряжена с условиями экстремального характера, это влечет за собой нарушение режима труда и отдыха человека привычного характера. Профессиональная деятельность в экстремальных ситуациях влечет за собой мощную перегрузку всего организма человека, как в психическом, так и в физическом плане. Нервное истощение, реакции аффективного характера, переутомление и даже срыв всей деятельности в целом являются результатом таких тяжелых перегрузок [44].

В экстремальных условиях не только жизнь человека подвергается опасности, но и само ожидание, связанное с осуществлением такой деятельности, оказывает на человека негативное влияние.

Исследования, посвященные данной проблеме, выделяют патологические состояния и непатологические реакции

психоэмоционального характера. При таком выделении состояний в расчет принимаются факторы, возникающие в экстремальных условиях, неблагоприятного характера.

Для того чтобы повысить стрессоустойчивость людей, чья профессиональная деятельность связана с экстремальными условиями, исследователи, занимающиеся изучением данной проблемы, разрабатывают специальные рекомендации и указания.

Современные исследования стресса и его психологических проблем, указывают на тот факт, что в зависимости от степени значимости ситуации, от структуры личности психологического плана, зависит поведение человека, находящегося в стрессовой ситуации. Под психологической структурой личности понимается направленность личности, отношение к трудностям в профессиональной деятельности, уровень притязаний, уверенность или неуверенность в собственных силах [52].

В ответ на воздействие стрессового характера в организме человека происходят различные физиологические изменения. Под воздействием эмоциональных переживаний изменения физиологического плана представляют собой следствие стресса. В том случае, когда в результате стресса человек получает физиологическую травму, эмоциональные переживания оказывают значительное влияние на организм в целом. Оказывая дистанционное воздействие на организм человека, стресс представляет собой реальную угрозу всему организму. Эмоциональное отношение к стрессу, как к угрозе, готовит организм к последствиям, физического плана, которые могут возникнуть. Таким образом, можно говорить о том, что эмоциональные переживания, возникающие в стрессовой ситуации оказывают влияние на эффективность деятельности, которую осуществляет человек.

В научной литературе, посвященной изучению профессионального стресса, основным понятием является «контроль». Под данным понятием

понимаются результаты, способы профессиональной деятельности, другими словами коррекция и оценка деятельности.

Общая теория стресса рабочего места была разработана в исследованиях R.A. Karasek. Исследование проблемы контроля позволило выдвинуть гипотезу о том, что между такими факторами как контроль и ответственность существует взаимодействие, вследствие чего возникает переживание стресса. Деятельность сотрудника, наделенного высоким уровнем ответственности, в условиях, когда он не имеет возможности проконтролировать результаты и способы деятельности, характеризуется высокой напряженностью.

На современном этапе в науке существует большое количество моделей профессионального стресса. В Институте социальных исследований Мичиганского университета в США была создана одна из известных моделей профессионального стресса. По названию университета данная модель получила название «Мичиганская модель». Характерной особенностью данной модели является влияние социального окружения человека на стресс. Данная модель стресса показывает, каковы особенности восприятия индивидом его окружения и реакций, а также какое влияние на здоровье человека оказывает данное состояние. Отношения могут меняться в зависимости от элементов социального окружения и от различий индивидуального характера [57].

Одна из общеизвестных моделей профессионального стресса была предложена J.E. Drath. Сущность данной модели заключается в том, что объективная ситуация является источником стресса и воспринимается как субъективное отражение при помощи механизма ее оценки. Данная оценка затем переходит в фазу принятия решения о реакции специфического характера, которую организм должен проявить. Результатом такой специфической реакции является сознательное поведение. В отличие от модели социального окружения, в данной модели не происходит сочетание психологических, поведенческих и физиологических реакций [35].

Общая модель стресса профессионального характера была предложена в исследовании М.Д. Smith. В данной модели была представлена взаимосвязь характера и содержания основных компонентов модели, предложенной автором.

К моделям профессионального стресса существуют подходы когнитивного характера. Одним из таких подходов является подход Т. Сох. В своем исследовании он предложил подробный механизм когнитивной оценки. Данный механизм оценки, по мнению автора, включает в себя следующие компоненты:

- выдержка внешнего характера;
- личные ресурсы, включающие в себя общие способности к адаптации, особенности индивидуального плана, навыки;
- общие требования к человеку;
- ограничения ситуационного плана, которые оказывают влияние на адаптационный процесс.

Необходимо обратить внимание на тот факт, что каждая модель и теория стресса имеет свои ограничения, хотя и внесла значительный вклад в понимание данного явления. Все авторы, занимающиеся данной проблемой, пытались определить сущность психологического стресса через параметры, которые регистрировались в процессе исследования.

В изучении данных показателей можно выделить два подхода, по мнению Н.И. Наенко. Сущность первого подхода, по мнению автора, заключается в сравнении физиологических показателей с характеристиками состояния психологического характера [35].

В основе второго подхода заключена попытка исследователей изучить стресс с точки зрения его психологической природы. В рамках данного подхода предпринята попытка изучить внешние реакции, их закономерность и предпосылки психологического характера, которые в данном случае рассматриваются с точки зрения индикаторов психических процессов.



Сравнительный анализ концепций и теорий профессионального стресса и психологического стресса говорит о том, что с точки зрения содержательных характеристик стресса, они представляют два ракурса. Первый ракурс представляет собой регулятивную и процессуальную характеристику. Вторым ракурсом представляет собой – причинно-следственную и предметную характеристику. Необходимо отметить, что представленные ракурсы тесно взаимосвязаны между собой. Психологические причины развития стресса присутствуют в любой деятельности профессионального характера. Межличностная и внутриличностная природа стресса отражается в активности человека, как в профессиональной, так и в поведенческой.

На сегодняшний день существуют вопросы, на которые исследователи не нашли пока ответов. В происхождении стресса как связаны между собой социокультурные и генетические факторы? Стресс – это независимая переменная? С точки зрения, чего необходимо рассматривать различия между индивидами? Как рассматривать в различных ситуациях различия между индивидами? [44].

На сегодняшний день исследователями используются различные термины. Целью использования терминов является описание эффективности деятельности в экстремальных условиях, а также способность личности сохранять адекватность состояний психического характера. Итак, перечислим некоторые из этих терминов и авторов:

- Аршинова В.В., С.А. Шувалова, термин «психологическая устойчивость»;
- Василенко Е.В., термин «профессионально-психологическая устойчивость»;
- Секач М.Ф., термин «психическая устойчивость»;
- Дорогов П.П., термин «нервно-психическая устойчивость»;
- Ахвердова О.А., Боев И.В., термин «стрессоустойчивость».

Представленные термины обладают своей спецификой. В основе

каждого из перечисленных терминов лежат положения общего характера для всех, предполагающие, что стрессоустойчивость:

- способна поддерживать эффективность деятельности, работоспособность на оптимальном уровне в экстремальных условиях;
- при влиянии отрицательных факторов стрессоустойчивость способна сохранять психическое состояние на оптимальном уровне.

Устойчивость, по своей природе, охватывает всю последовательность состояний на всем временном промежутке, поэтому ее не следует рассматривать, исключительно, как способность к поддержанию состояний определенного характера. Стрессоустойчивости присущ активный характер, что представляет собой характерную особенность данного состояния. В адаптационном процессе стрессоустойчивости принадлежит главная роль, так как она является необходимым элементом развития личности человека в психическом плане. Таким образом, стрессоустойчивость рассматривается и как результат, и как процесс [63]. Окружающая среда и внутренняя структура системы – именно с этой точки зрения, как функцию двух переменных, необходимо рассматривать стрессоустойчивость [15]. Таким образом, мы можем говорить о том, что целостное явление как устойчивость личности психического характера, представляет собой все существующие виды устойчивости, которые представляют собой необходимые компоненты. Стрессоустойчивость с точки зрения психологии представляет собой отражение характеристик функционального характера психических процессов, а также личностных свойств и качеств.

Проведенный нами теоретический анализ научной литературы по изучаемой проблеме показал, что каждый из авторов трактует понятие стрессоустойчивости со своей точки зрения, единого определения и подхода на сегодняшний день не существует.

По мнению В.А. Бодрова, «стрессоустойчивость – это комплексная индивидуальная психологическая особенность, которая заключается во взаимосвязи различных свойств индивидуальности, что ведёт к

оптимальному взаимодействию субъекта с окружающей средой в различных условиях жизнедеятельности» [15].

С.П. Безносков [11], несколько позже в своих работах и Н.В. Суворова, придерживается мнения В.А. Бодрова и в своем исследовании отмечает, что стрессоустойчивость представляет собой характеристику, которая оказывает влияние на деятельность с точки зрения ее эффективности и продуктивности.

Под стрессоустойчивостью, по мнению Т.Г. Бохан, понимается «комплексное свойство человека, которое характеризуется необходимой степенью адаптации индивида к воздействию экстремальных внешних и внутренних факторов в процессе жизнедеятельности, обусловленное уровнем активации ресурсов организма и психики индивида, проявляющееся в показателях его функционального состояния и работоспособности» [17].

Саморегуляция человека лежит в основе стрессоустойчивости, такого мнения придерживаются Р.Р. Сагиев, Л.Г. Дикая, В.И. Моросанова, О.А. Конопкин. По мнению Н. Хаан, механизмы защиты психологического характера лежат в основе стрессоустойчивости. С точки зрения С. Фолкман, Л. Мерфи и Р. Лазаруса, данное явление характеризуется различными копинг-механизмами, то есть механизмами совладания со стрессом.

Термин «стрессоустойчивость» трактуется следующим образом по Л.И. Вассерману – это «свойство личности, обеспечивающее гармоническое отношение между всеми компонентами психической деятельности в эмоциогенной ситуации и, тем самым, содействующее успешному выполнению деятельности» [20].

На наш взгляд, М.И. Дьяченко более конкретно трактует понятие «стрессоустойчивость». Стрессоустойчивость, по мнению автора, определяется как «интегративное свойство личности, характеризующееся взаимодействием эмоциональных, волевых, интеллектуальных и мотивационных компонентов психической деятельности индивидуума, которое обеспечивает оптимальное успешное достижение цели деятельности в сложной эмотивной обстановке» [28].

По мнению Е.А. Милерян под стрессоустойчивостью понимается контролирующая способность эмоций, а также устойчивость эмоционального характера. С точки зрения Н.Н. Даниловой, стрессоустойчивость – это способность к эффективному решению задач, возникающих в экстремальных условиях, а также способность переносить перегрузки. В.Л. Марищук считает, что в процессе выполнения деятельности, сопряженной с различными трудностями, стрессоустойчивость выступает как способность к преодолению состояния возбуждения эмоционального характера.

На сегодняшний день, В.А. Бодров является одним из основных специалистов, занимающихся изучением психологического стресса. С его точки зрения, стрессоустойчивость понимается как: «интегративное свойство человека, которое, во-первых, характеризует степень его адаптации к воздействию экстремальных факторов внешней и внутренней (личной) среды и деятельности. Во-вторых, оно определяется уровнем функциональной надежности субъекта деятельности и развития психических, физиологических и социальных механизмов регуляции текущего функционального состояния и поведения в этих условиях. И, в-третьих, это свойство проявляется в активации функциональных ресурсов организма и психики» [15].

Понятие «стрессоустойчивость» охватывает и объединяет в своей структуре различные явления и комплекс способностей. Стрессоустойчивость представляет собой качество личности, которое характеризуется как разноуровневое, сложное и достаточно содержательное качество.

Итак, рассмотрим стрессоустойчивость личности с точки зрения ее структуры. В психологии существует традиционный подход к представлению о структуре психики. Именно этого подхода придерживается большинство исследователей при осознании структуры стрессоустойчивости. Основываясь на данном подходе, стрессоустойчивость можно рассматривать как структуру

динамического характера. Динамическая структура личности представлена следующими компонентами [15]:

- интеллектуальный компонент, представляющий тип мышления и отражающий работоспособность умственного плана;
- эмоциональный компонент. В процессе решения сложных задач личностью накапливается данный компонент. Свое проявление он находит в удовлетворении от эффективно выполненной задачи, а также в воодушевлении и в уверенности;
- волевой компонент; характерными особенностями данного компонента является самоконтроль, самообладание, саморегуляция действий, которая носит сознательный характер. Данному компоненту присуща контрольная, оценочная функция, необходимая для целесообразной регуляции деятельности.

С точки зрения С.А. Козлова, Ю.Н. Гурьянова, можно выделить еще такие структурные компоненты как:

- физиологический компонент; основной функцией данного компонента является определение ресурсов энергетических возможностей организма;
- коммуникативный компонент - характеризуется определением готовности к взаимодействию, а также социально-психологическим аспектом деятельности человека;
- мотивационный компонент – характеризуется направленностью личности на эффективное выполнение поставленной задачи;
- операциональный компонент; данный компонент обеспечивает индивида навыками, умениями, приемами и способами деятельности;
- познавательный компонент – характеризуется степенью понимания и осознания поставленной задачи перед индивидом.

В своей работе Н.И. Бережная, исследовала устойчивость к стрессу и пришла к выводу, что стрессоустойчивость необходимо рассматривать как качество личности, состоящее из таких компонентов как [12]:

- мотивационный компонент, его сущность заключается в определении устойчивости эмоционального плана;
- психофизиологический компонент, отражает свойства и тип центральной нервной системы;
- волевой компонент, характеризуется тем, что в соответствии с ситуацией, осуществляет саморегуляцию действий сознательного характера;
- компонент информированности, профессиональной подготовленности, готовности индивида к выполнению поставленных перед ним задач;
- компонент опыта личности эмоционального характера, который накапливается в ходе преодоления экстремальных ситуаций неблагоприятного характера;
- интеллектуальный компонент, характеризующийся оценением требований ситуации, принятием решения о различных способах действия.

Высокий уровень психического напряжения в стрессогенных ситуациях отражает взаимозависимость внутриличностных компонентов: направленности, локуса контроля, тревожности, эмоций обиды, вины, зависти, стыда, страха неудачи, адаптационных реакций стресса, тренировки, и защитной рефлексии.

В общем строении психологической системы деятельности стрессоустойчивость проявляется:

- в потребностно-мотивационном компоненте как основа адекватного определения ситуации;
- в компоненте цели стрессоустойчивость проявляет себя в осознании реалистичности цели и ожиданий относительно результата и поведения партнера по общению, а также в осознании источников возникновения отрицательных эмоций в результате рассогласования ожиданий, образов желаемого и реальных результатов деятельности;

- в компоненте принятия решения стрессоустойчивость обеспечивает адекватный ситуации выбор программы поведения;
- в компоненте индивидуальные качества субъекта деятельности стрессоустойчивость проявляет себя в оптимальном уровне личностной и ситуативной тревожности, интернальном локусе контроля, способности отвечать на стрессогенную ситуацию адаптационной реакцией тренировки и активации.

Таким образом, в зависимости от характера деятельности структурные компоненты стрессоустойчивости занимают в ней различные «ранговые места», при этом роль составных компонентов не всегда одинакова. Все они находятся в определенной взаимосвязи: возможна компенсация не выраженности одних за счёт большей развитости других.

Факторы, определяющие стрессоустойчивость.

Многие исследователи считают стрессоустойчивость результатом тренировок, и это, безусловно, является важным фактором в её формировании. Тем не менее, не следует отрицать и тот факт, что у каждого человека есть определённый, характерный только для него набор личностных черт и физиологических особенностей, которые определяют его устойчивость к стрессу.

К наиболее известным физиологическим особенностям, обеспечивающим повышенную стрессоустойчивость, относят [16]:

- Тип нервной системы. Люди со слабым типом нервной системы менее устойчивы к стрессу. У крайних типов (холериков, меланхоликов) адаптация к воздействию стрессоров не является устойчивой. Факторы, воздействующие на психику, приводят к развитию неврозов, которые характеризуются дезорганизацией как психических, так и вегетативных функций. Сильная нервная система сангвиников позволяет им легче всех справляться со стрессом.
- Гормональные особенности. Люди с пониженным уровнем кортизола в крови менее подвержены воздействию стресс-факторов. Известно,

что высокий уровень кортизола не только предрасполагает к сердечно-сосудистым заболеваниям или раку (в зависимости от генетической предрасположенности и влияния среды), но также повышает вероятность депрессивного, меланхолического настроения.

Также были выделены некоторые личностные черты, обуславливающие повышенную стрессоустойчивость [15]:

- уровень самооценки: чем выше самооценка, тем больше стрессоустойчивость;
- уровень субъективного контроля – характеристика степени независимости, самостоятельности и активности человека в достижении своих целей, его личной ответственности за свои действия и поступки (например, интерналы считают, что способны влиять на ситуацию и берут ответственность за происходящее в свои руки; тем самым они менее подвержены стрессовым влияниям, чем экстерналы, которые воспринимают ситуацию как результат внешних обстоятельств и, соответственно, более уязвимы);
- уровень личностной тревожности, то есть, склонность воспринимать большое количество ситуаций как угрожающие и реагировать на них состоянием тревоги (тревожность не является изначально негативной чертой; определенный уровень тревожности – естественная и обязательная особенность активной личности, поддерживающая инстинкт самосохранения; при этом высокая личностная тревожность тесно связана с наличием невротического конфликта, с эмоциональными срывами и психосоматическими заболеваниями; поэтому открытость, интерес к изменениям и отношение к ним не как к угрозе, а как к возможности развития на фоне адекватного уровня личностной тревожности приводит к повышению стрессоустойчивости);



– баланс мотивации достижения и избегания: люди, мотивированные на достижение чего-либо, легче переносят стрессовую ситуацию, чем люди, мотивированные на избегание неудач.

Таким образом, проанализировав психологическую литературу по проблеме влияния профессиональной деятельности на стрессоустойчивость личности, мы можем отметить, что в последнее время активно стал изучаться феномен профессионального стресса, под которым понимается физиологические и психологические реакции на сложную трудовую ситуацию.

Стрессоустойчивость в нашем исследовании понимается как комплексное свойство человека, характеризующееся необходимой степенью адаптации индивида к воздействию экстремальных внешних и внутренних факторов в процессе жизнедеятельности, обусловленное уровнем активации ресурсов организма и психики индивида, проявляющееся в показателях его функционального состояния и работоспособности. Таким образом, стрессоустойчивость – это одновременно и активный процесс, и результат данного процесса.

### **1.3 Стрессогенные особенности профессиональной деятельности педагогов и факторы формирования стрессоустойчивости**

Исследователи отмечают, что профессиональная деятельность педагогов является одним из наиболее напряженных в психологическом плане видов социальной активности и входит в группу профессий с большим присутствием стресс-факторов, что предъявляет повышенные требования к такой интегральной комплексной характеристике как стрессоустойчивость [10].

Стрессогенные факторы (стрессоры) трактуются как неблагоприятные, значительные по силе и продолжительности внешние и внутренние воздействия, ведущие к возникновению стрессовых состояний [10].

Существуют различные классификации стрессогенных факторов. Так как любая стрессовая ситуация обладает такими характеристиками как интенсивность и длительность протекания, принято выделять следующие виды стрессоров:

- микрострессоры – мелкие трудности, с которыми мы сталкиваемся каждый день;
- макрострессоры – критические жизненные события;
- хронические стрессоры – постоянно повторяющиеся тяжелые испытания.

Различают стрессоры физиологические (чрезмерные боль и шум, воздействие экстремальных температур, лекарственных препаратов) и психологические (информационная перегрузка, угроза социальному статусу, самооценке и так далее).

Педагогическая деятельность является стрессогенной, потому что ежедневно педагог встречается с такими напряженными ситуациями как – систематические ситуации оценки, частые и длительные контакты с учащимися, родителями или коллегами. Невозможно отрицать, что работа 10 педагогов связана с высокой вероятностью возникновения деловых и межличностных конфликтов в профессиональной сфере.

Огромное влияние на стрессогенность деятельности педагога оказывает и то, что на данный момент снижается престижность педагогического труда [23].

В современном мире появилось такое понятие, как синдром эмоционального выгорания. Педагоги чрезвычайно подвержены этому синдрому [37].

Синдром профессионального выгорания возникает как следствие комбинации организационных, профессиональных стрессов и личностных факторов. Специфика педагогической работы заключается в том, что в ней возникает много ситуаций с высокой эмоциональной насыщенностью и когнитивной сложностью межличностного общения. Выгорание наиболее

опасно в начале своего развития. Педагог почти не осознает симптомов, поэтому первыми замечают изменения его поведения коллеги. Такие симптомы как:

- повышенная усталость;
- снижение самооценки;
- учащение жалоб на здоровье;
- ухудшение чувства юмора;
- упадок сил.

Это не что иное, как признаки профессионального выгорания [34].

Каждый день педагоги испытывают значительную нагрузку на речевой аппарат. Учителям приходится находиться в состоянии постоянного внешнего и внутреннего контроля. Педагогическая деятельность требует от педагога интенсивного общения, подкрепления его эмоциями. Часто, рабочее время педагога увеличивается, потому что учитель работает и на дому. Неблагополучная психологическая атмосфера, многочасовая работа, дополнительная работа на дому, наличие конфликтов – это другие возможные стрессогенные факторы.

Педагогам довольно часто приходится иметь дело с «трудным контингентом». Сюда включают так называемых «трудных подростков» [43]. В современных условиях трудными подростками называют тех детей, чье поведение резко отличается от общепринятых норм и препятствует полноценному воспитанию. Поэтому часто к трудным относят детей, существенно различающихся по своим индивидуальным особенностям [51].

Необходимо отметить, что конфликты между учителем и родителем возникают все чаще. На практике часто бывает так, что родители, общаясь с педагогом, смотрят на него свысока, указывая, как ему работать. Педагоги же в свою очередь жалуются на частую несостоятельность родителей в воспитании ребенка (например, когда ребенок не выполняет дресс-код школьного учреждения) или повышенные, нередко безосновательные

требования к учителю (требования оценок, которые их ребенок не заслуживает) [51].

Немаловажную роль играет профессиональный стресс информационного характера. В век информационных технологий педагог должен соответствовать современным стандартам и иметь высокую квалификацию. Профессиональный стресс информационного характера связан с интенсивными информационными нагрузками такими как – необходимость постоянно овладевать новыми знаниями, умение перерабатывать и интерпретировать новую информацию, умение принимать различные решения и нести ответственность за них.

В течение рабочего дня педагог постоянно подвержен стрессовым воздействиям. На этой почве, очень часто возникают различные конфликтные ситуации. Педагогическая деятельность постоянно встречается с необходимостью взаимодействовать с разными людьми [14].

Г.В. Митин выделяет физические, психоэмоциональные и интеллектуальные стрессогенные факторы педагогического труда.

Подавляющее большинство педагогов описывают свою работу как эмоционально и интеллектуально напряженную и связанную со значительными физическими нагрузками.

Педагогическая деятельность, в целом, относится к категории напряженного труда. Профессия педагога сложна из-за следующих стрессогенных факторов.

Физические факторы:

- режим труда (неравномерное чередование работы и отдыха, высокая продолжительность рабочего дня);
- санитарно-эпидемиологические условия (работа во вредных условиях: шум, температурный режим, недостаточная освещенность, инфекции и вирусы);
- физические нагрузки (речевые и статические нагрузки).

Психологические факторы:

- социальные (падение престижа труда педагогов, высокая ответственность, трудный контингент, неблагоприятная психологическая атмосфера);
- профессиональные (необходимость постоянно овладевать новыми знаниями, интенсивное общение, необходимость постоянного межличностного взаимодействия);
- организационные (многочасовая работа) [53].

Только лишь систематизация и изучение стрессогенных факторов профессии преподавателя позволяют повысить эффективность работы и повысить стрессоустойчивость [53].

С точки зрения профессиональной деятельности педагога, наибольший интерес представляют организационные факторы, которые вызывают стресс на рабочих местах в образовательных учреждениях и организациях. Источники могут быть связаны с трудовой деятельностью, ролью работника и его взаимоотношениями в организации, карьерой, организационной структурой и психологическим климатом организации личными проблемами работника. Причинами стресса могут быть самые разнообразные факторы внешней среды («экология» рабочего места, природные факторы); эмоциогенные факторы (конфликты в педагогическом коллективе, неуважение учеников, необоснованная критика начальника и др.). Это все, что может волновать педагога: несчастье, грубое слово, незаслуженная обида, внезапное препятствие действиям.

В рамках мероприятий, смягчающих воздействие стресса на психическое и физическое здоровье личности педагога, существует: социальная поддержка, стойкость, оптимизм, реактивность вегетативной нервной системы, релаксация, занятие физической культурой, правильный отдых. Рассмотрим некоторые из них подробнее.

Социальная поддержка включает все виды помощи, предоставляемой человеку людьми, с которыми он связан какими-либо социальными связями.

В периоды тяжелого стресса социальная поддержка является для педагога буфером, смягчающим негативное воздействие стресса.

Реактивность вегетативной нервной системы. Учитывая то, что в ответ на стресс всегда происходит физиологическая реакция, разумно предположить, что физиологические особенности будут влиять на устойчивость к стрессу. Таким образом, можно сказать, что на людей с относительно менее возбудимой вегетативной нервной системой стресс воздействует слабее, чем на тех, чья вегетативная нервная система обладает высокой реактивностью. Также существуют люди с высоким уровнем притязаний, которые могут сами ввергать себя в стресс, ставя перед собой чрезмерно высокие цели.

Релаксация. Активизируя деятельность нервной системы, релаксация регулирует настроение и степень психического возбуждения, позволяет ослабить или сбросить вызванное стрессом психическое и мышечное напряжение [70].

В настоящее время существуют технологии предупреждения и преодоления профессионального стресса педагога. К ним относятся создание условий труда, способствующих снижению уровня стрессоров, освоение путей управления стрессом – изменение социального, психологического и организационного окружения на рабочем месте; обеспечение большей автономии работника; построение «мостов» между работой и домом; повышение квалификации; создание в организации благоприятного социально-психологического климата; организация специальных тренингов, обучение педагогов приемам релаксации, ауторегуляции, самопрограммирования и др.

Таким образом, формирование стрессоустойчивости является залогом психического здоровья педагога. Путь к психическому здоровью – это путь к интегральной личности, не разрываемой изнутри конфликтами мотивов, сомнений, неуверенностью в себе. На этом пути важно познавать особенности своей психики, что позволит не только предупреждать

возникновение болезней, укреплять здоровье, но и совершенствовать самих себя и свое взаимодействие с внешним миром.

Проанализировав психологическую литературу по проблеме стресса и стрессоустойчивости, мы можем отметить, что понятием «стресс» охватывается большое разнообразие психически крайне напряженных состояний, вызванных различными экстремальными воздействиями. Большинство авторов выделяют такие виды стресса как физиологический и психологический. При физиологическом стрессе наблюдается стереотипность реакций, при психологическом – реакции индивидуальны и зависят от интеллектуальных и личностных особенностей индивида.

В последнее время активно стал изучаться феномен профессионального стресса, под которым понимается физиологические и психологические реакции на сложную трудовую ситуацию. Стрессоустойчивость в нашем исследовании понимается как комплексное свойство человека, характеризующееся необходимой степенью адаптации индивида к воздействию экстремальных внешних и внутренних факторов в процессе жизнедеятельности, обусловленное уровнем активации ресурсов организма и психики индивида, проявляющееся в показателях его функционального состояния и работоспособности. Таким образом, стрессоустойчивость – это одновременно и активный и процесс, и результат данного процесса.

Формирование стрессоустойчивости является залогом психического здоровья педагога. Путь к психическому здоровью – это путь к интегральной личности, не разрываемой изнутри конфликтами мотивов, сомнений, неуверенностью в себе. На этом пути важно познавать особенности своей психики, что позволит не только предупреждать возникновение болезней, укреплять здоровье, но и совершенствовать самих себя и свое взаимодействие с внешним миром.

Подводя итоги первой главы, можно отметить следующее. Проанализировав психологическую литературу по проблеме стресса и стрессоустойчивости, мы можем сделать следующие выводы.

Понятием «стресс» охватывается большое разнообразие психически крайне напряженных состояний, вызванных различными экстремальными воздействиями. Большинство авторов выделяют такие виды стресса как физиологический и психологический. При физиологическом стрессе наблюдается стереотипность реакций, при психологическом – реакции индивидуальны и зависят от интеллектуальных и личностных особенностей индивида.

В последнее время активно стал изучаться феномен профессионального стресса, под которым понимается физиологические и психологические реакции на сложную трудовую ситуацию.

Стрессоустойчивость в нашем исследовании понимается как комплексное свойство человека, характеризующееся необходимой степенью адаптации индивида к воздействию экстремальных внешних и внутренних факторов в процессе жизнедеятельности, обусловленное уровнем активации ресурсов организма и психики индивида, проявляющееся в показателях его функционального состояния и работоспособности. Таким образом, стрессоустойчивость – это одновременно и активный процесс, и результат данного процесса.

Формирование стрессоустойчивости является залогом психического здоровья педагога. Путь к психическому здоровью – это путь к интегральной личности, не разрываемой изнутри конфликтами мотивов, сомнений, неуверенностью в себе. На этом пути важно познавать особенности своей психики, что позволит не только предупреждать возникновение болезней, укреплять здоровье, но и совершенствовать самих себя и свое взаимодействие с внешним миром.



## **Глава 2 Эмпирическое изучение взаимосвязи стрессоустойчивости и личностных характеристик педагогов в профессиональной деятельности**

### **2.1 Организация и методы исследования**

Исследование психологических коррелятов стрессоустойчивости педагогов в профессиональной деятельности проводилось на базе СОШ «332» и СОШ «471» г. Санкт-Петербург. Всего в исследовании приняли участие 58 педагога в возрасте от 22 до 63 лет (41 женщина и 17 мужчин).

На первом этапе (09.2018 – 12.2018) была сформулирована тема исследования и составлена его программа: определены объект, предмет, цели, задачи, разработаны гипотезы исследования.

На втором этапе (01.2019 – 06.2019) исследования был проведен обзор состояния теоретических, практических и методических разработок на основе литературных источников, осуществлялся анализ и обобщение результатов отечественных и зарубежных исследований по проблемам стрессоустойчивости, готовности к переменам педагогов и их стиля общения. Исходя из теоретической и практической разработанности изучаемой проблемы, было осуществлено планирование эмпирического исследования и подбор методического инструментария, выбраны методы сбора информации и обработки данных.

На третьем этапе (09.2019 – 12.2019) проводилось изучение особенностей стрессоустойчивости педагогов, их готовности к переменам, а также стиля педагогического общения. Было обследовано 58 человек.

На четвертом этапе (01.2020 – 05.2020) была проведена статистическая обработка, анализ, обобщение и интерпретация полученных данных, описаны результаты исследования, сделаны общие выводы и оформлен текст работы.

Исходя из целей исследования, его объекта и предмета, был подобран психодиагностический инструментарий:

- Перцептивная оценка типа стрессоустойчивости (Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов);
- Шкала психологического стресса PSM-25 (в адаптации Н.Е. Водопьяновой);
- Методика «Личностная готовность к переменам» (в адаптации Н.А. Бажанова, Г.Л. Бардиер);
- Тест на выявление тенденций к стилям педагогического общения (О.Н. Бочарова).

Рассмотрим методику «Перцептивная оценка типа стрессоустойчивости» (Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов). Цель методики - диагностика типа стрессоустойчивости личности.

Опросник состоит из 20 вопросов, на которые испытуемым необходимо ответить «да», «нет» или «не знаю». В результате обработки и интерпретации теста мы можем сделать вывод о принадлежности испытуемого к тому или иному типу стрессоустойчивости. Так, например, респонденты, относящиеся к типу Б, обладают большим внутренним ресурсом для преодоления трудностей и стрессов; принадлежность к типу А свидетельствует об эмоциональной неустойчивости личности, подверженности напряжениям и стрессам.

Шкала психологического стресса PSM-25 (в редакции Н.Е. Водопьяновой) предназначена для измерения феноменологической структуры переживаний стресса. Испытуемому предлагается отметить свое состояние за последнюю неделю и выразить его в 8-бальной шкале. Всего в опроснике 25 вопросов. Шкала обрабатывается посредством подсчета суммы баллов и в результате выделяются уровни стресса: высокий уровень стресса, средний и низкий.

Методика «Личностная готовность к переменам» (в адаптации Н.А. Бажанова, Г.Л. Бардиер). Цель методики - изучение способности личности справляться с изменениями, связанными с инновационными изменениями в сфере их профессиональной деятельности.

Методика содержит семь шкал, отражающих способность профессионала справляться с изменениями и инновациями, вводимыми в организации – страстность, находчивость, оптимизм, смелость, адаптивность, уверенность, толерантность к двусмысленности.

Тест на выявление тенденций к стилям педагогического общения (О.Н. Бочарова). Цель методики – диагностика тенденции стиля к педагогическому общению в диаде «учитель – ученик».

Педагогу предлагается опросник, состоящий из 25 вопросов, на которые необходимо ответить либо «да», либо «нет». В результате подсчета баллов делается вывод о приверженности педагога к той или иной модели общения в своей профессиональной деятельности: дикторская, неконтактная, дифференцированное внимание, гипорефлексивная, гиперрефлексивная, негибкого реагирования, авторитарного, активного взаимодействия.

Методы математической статистики. При обработке и интерпретации результатов используются методы описательной статистики, а также корреляционный анализ (коэффициент линейной корреляции Пирсона).

## **2.2 Результаты исследования взаимосвязи стрессоустойчивости и личностных характеристик педагогов в профессиональной деятельности**

### **2.2.1 Особенности стрессоустойчивости педагогов**

Профессиональная деятельность педагогов является одним из наиболее напряженных (в психологическом плане) видов социальной активности и входит в группу профессий с большим присутствием стресс-факторов, что в свою очередь предъявляет повышенные требования к такой комплексной характеристике как стрессоустойчивость.

Нами был изучен уровень психологического стресса, с использованием шкалы психологического стресса PSM-25 (в редакции Н.Е. Водопьяновой),

преобладающий у педагогов в процессе их трудовой деятельности. Его данные представлены на рисунке 1.

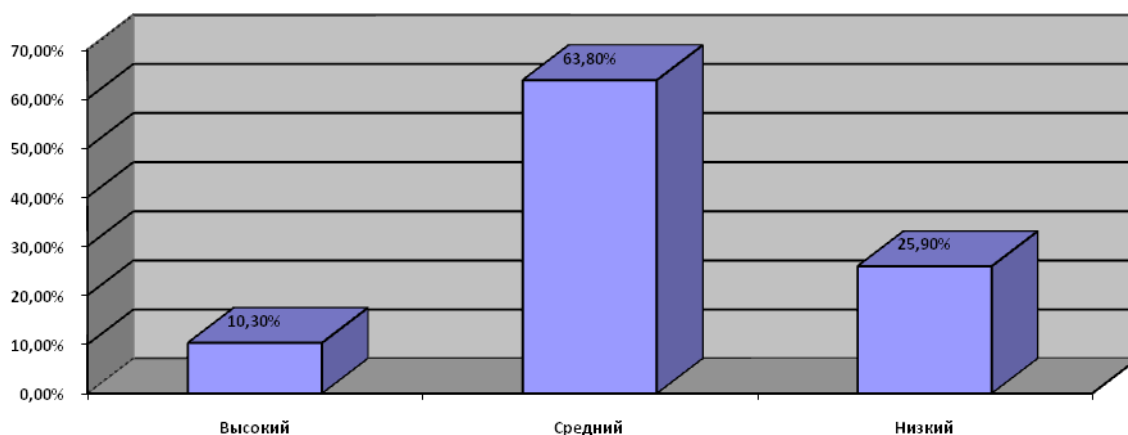


Рисунок 1 – Уровень выраженности профессионального стресса у педагогов по методике PSM-25 в редакции Н.Е. Водопьяновой

В результате проведения оценки психологического стресса по методике PSM-25 (в редакции Н.Е. Водопьяновой), нами было установлено, что преобладающее большинство педагогов испытывают средний уровень профессионального стресса (63,8% респондентов). Анализируя ответы педагогов, мы можем отметить наиболее часто встречающиеся их состояния: учителя отмечают преобладание в течение рабочего дня состояния напряженности и крайней взволнованности, чувствуют усталость, переходящую часто в хроническую. Перегруженность работой и трудовыми обязанностями создают ощущение быстрого течения времени и, соответственно, его нехватки. После трудового дня педагоги продолжают «прокручивать» рабочие ситуации в воображении, переживать по ним, с трудом переключают свое внимание с работы на семью и близким. Несколько меньше, но тем не менее, педагогами были отмечены психосоматические расстройства – «внезапно бросает то в жар, то в холод»,

«сухость во рту», трудности с дыханием; ослаблен контроль эмоционально-волевой сферы.

Низкий уровень профессионального стресса был отмечен четвертью педагогов, принимавших участие в исследовании (25,9%).

Далее полученные результаты по методике «Перцептивная оценка типа стрессоустойчивости» Н.П. Фетискина, В.В. Козлова, Г.М. Мануйлова позволили определить тип стрессоустойчивости, преобладающий у педагогов. Эти данные представлены на рисунке 2. Данные выражены в процентных соотношениях.

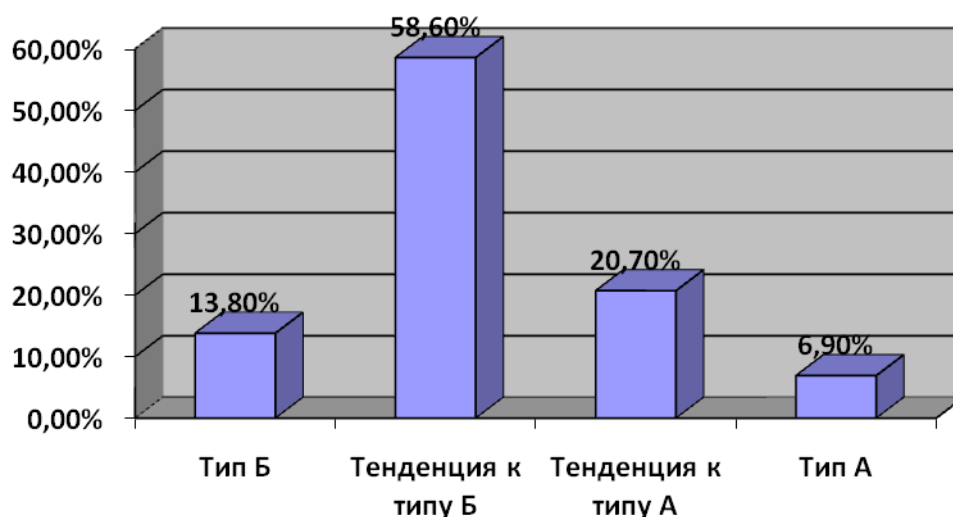


Рисунок 2 – Выраженность преобладающего типа стрессоустойчивости у педагогов по методике Н.П. Фетискина, В.В. Козлова, Г.М. Мануйлова

В результате полученных данных, представленных на рисунке 2, мы можем сделать вывод о том, что у педагогов, принимавших участие в исследовании, преобладает умеренная выраженность качеств стрессоустойчивости. В целом, 72,4% учителей обладают достаточным уровнем стрессоустойчивости, что выражается в способности четко определять перед собой цели, выбирать оптимальные пути их достижения. Принципиально важным для них является способность справляться с

трудностями самим: они анализируют свое поведение в профессиональных и межличностных ситуациях, имеют четкие представления касательно собственных возможностей и ресурсов, как внутренних, так и внешних, приходят к выводам, обычно способствующим конструктивному выходу из сложившихся трудных и стрессовых ситуаций. Важной для профессиональной деятельности учителя является способность длительное время работать с большим напряжением сил. В то же время, умеют рационально распределять время, их трудно «выбить из колеи». Таким образом, большинство педагогов, принимавших участие в исследовании, обладают достаточным уровнем стрессоустойчивости.

Напротив, педагоги, относящиеся к типу А и имеющие тенденцию к этому типу, часто проявляют неустойчивость к рабочим стрессам (6,9% и 20,7% соответственно). В их эмоциональном фоне преобладают агрессивность, нетерпеливость, торопливость. Они чувствительны к конкуренции, не всегда её выдерживают в силу своей несдержанности и неудовлетворенности собой. Движения, речь, манеры поведения обычно у них резки, порывисты, лицевая мускулатура напряжена.

Работа в школах и других образовательных учреждениях имеет свою определенную специфику, в первую очередь, связанную с непрерывностью процесса обучения и воспитания. Во-вторых, перед педагогом встает необходимость работать и справляться не только с большим объемом информации, но и с большим количеством учащихся (их родителей), каждый из которых имеют свои особенности, различные настроения, могут вызывать у педагога симпатию или антипатию.

Образовательная система обладает не только трудными внутренними особенностями, оказывающими влияние на личностные и эмоциональные особенности педагогов, но также она (а соответственно и учителя) подвергается давлению извне. Это давление общества, которое с каждым годом стремится возложить на плечи педагогов все больше и больше функций, начиная от обучения, заканчивая воспитанием, коррекцией,

обязательным мониторингом психоэмоционального состояния учащихся, особенностей внутрисемейных отношений и др. Более того, зачастую педагогов обязывают проводить просветительскую и воспитательную работу с родителями, а также демонстрировать свой знания и профессиональное мастерство на мероприятиях и конкурсах различных уровней.

Все это и многие другие факторы, в том числе рассмотренные в параграфе 1.3 данной выпускной квалификационной работы, подталкивают нас рассматривать стрессоустойчивость в качестве ключевой компетенции педагога. Этим, на наш взгляд, можно объяснить полученные при помощи методики Н.П. Фетискина результаты: педагоги, в силу специфики профессиональной деятельности вырабатывают в себе качества стрессоустойчивости, осваивают новые стратегии поведения, учатся справляться с интенсивностью и объемом необходимой работы. В противном случае, они вынуждены покинуть данную профессиональную сферу.

### **2.2.2 Анализ результатов исследования личностных характеристик педагогов**

Современная система образование активно модернизируется, внедряются новые технологии, разрабатываются новые модели и методики преподавания, более того, подвергается пересмотру сама парадигма обучения и воспитания подрастающего поколения. Естественно, все эти нововведения откладывают особый отпечаток на эмоциональное состояние педагога, и, в зависимости от того, насколько он лично готов к инновациям, насколько он толерантен к различным неопределенным ситуациям (а неопределенность всегда сопровождает нововведения) зависит скорость и успешность адаптации педагога к новым профессиональным требованиям и стандартам.

Поэтому среди личностных характеристик, предположительно имеющих связь со стрессоустойчивостью педагогов в профессиональной

деятельности, были выбраны такие как: личностная готовность к переменам (включает в себя такие личностные особенности как страстность, находчивость, оптимизм, смелость, адаптивность, уверенность, толерантность к неопределенности) и стиль педагогической деятельности

Проанализируем результаты исследования личностной готовности к переменам педагогов по методике Н.А. Бажанова, Г.Л. Бардиер.

Результаты, представленные в средних значениях, продемонстрированы на рисунке 3.

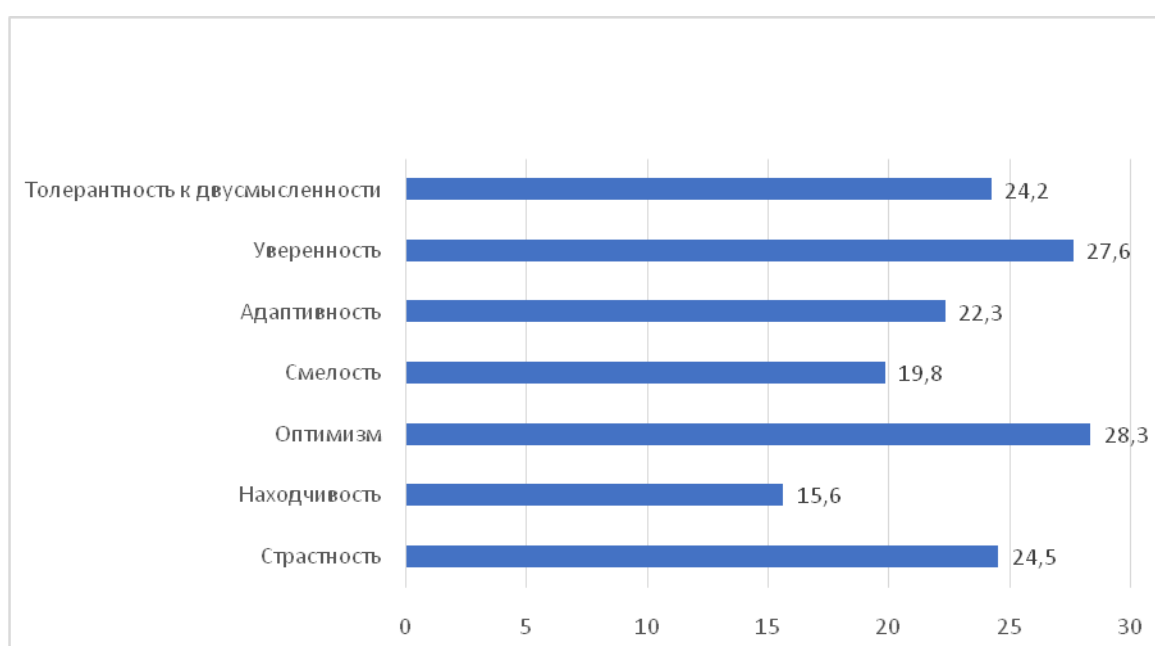


Рисунок 3 – Личностная готовность к переменам педагогов

Опираясь на данные, представленные на рисунке 3, мы можем отметить, что у педагогов высокую степень выраженности имеют такие показатели готовности к переменам как «оптимизм» (среднее значение 28,3), «уверенность» (среднее значение 27,6). Учителя, не смотря на повышенный уровень профессионального стресса, сохраняют веру в успех, стараются ориентироваться на лучший исход развития событий, находят различные пути решения проблем, а не фиксируются на них. Они уверены в себе, в



своей правоте, верят в свои силы, достоинства, не боятся высказывать свою точку зрения касательного того или иного профессионального вопроса.

Низкий уровень выраженности был выявлен по таким характеристикам личностной готовности как «находчивость» (среднее значение 15,6), «смелость, предприимчивость» (среднее значение 19,8). Педагоги, не смотря на свою уверенность в себе, обладают ограниченным количеством поведенческих реакций и стратегий при решении проблем, они не гибки, им достаточно трудно переключаться в динамически изменяющихся социальных отношениях, обычно используют старые источники для решения проблем. Низкие результаты по данной шкале соотносятся с низкой предприимчивостью и смелостью в поступках и решениях. Им трудно отказаться от надежного и много раз испытанного. Зачастую, объясняется данный факт отсутствием времени, высокими нагрузками, опытом «я всегда так делала, и все было хорошо». Соответственно, при столкновении с трудными жизненными ситуациями, рабочими конфликтами, в ситуациях нововведений и модернизации системы образования, при смене руководителя образовательной организации и в других ситуациях, требующих адаптацию и некоторую перестройку, учителям трудно найти время и ресурсы в себе на рефлексию, самоанализ, изменение способа реагирования, и стратегии поведения.

Все остальные шкалы – страстность, адаптивность и толерантность к двусмысленности находятся на среднем уровне выраженности. Отметим, что показатель адаптивности находится на нижней границе среднего значения, то есть имеет тенденцию к низкому уровню. Данный факт еще раз подтверждает трудности педагогов при необходимости перестраиваться в новых ситуациях.

Рассмотрим особенности педагогического общения и стиля педагогической деятельности.

В профессиональном контексте большое значение имеет педагогический инструментарий, который использует учитель для воздействия на личность и поведение ученика. Этим инструментарием для

педагога является, прежде всего, общение. Педагогическое общение является целостной системой взаимодействия между учителем и учениками. Это система обмена информацией, воспитательного воздействия и организации взаимоотношений с помощью вербальных и невербальных средств общения. Среди самых сложных задач, стоящих перед учителем, является организация эффективного взаимодействия с учениками, что предполагает высокий уровень развития коммуникативных способностей педагога.

Специфика и разнообразие стилей педагогического общения учителей, участвующих в исследовании, представлены на рисунке 4. Отметим, что большинством педагогов используется не один стиль общения, а выявляются доминирующие стратегии выстраивания педагогического взаимодействия с учениками.

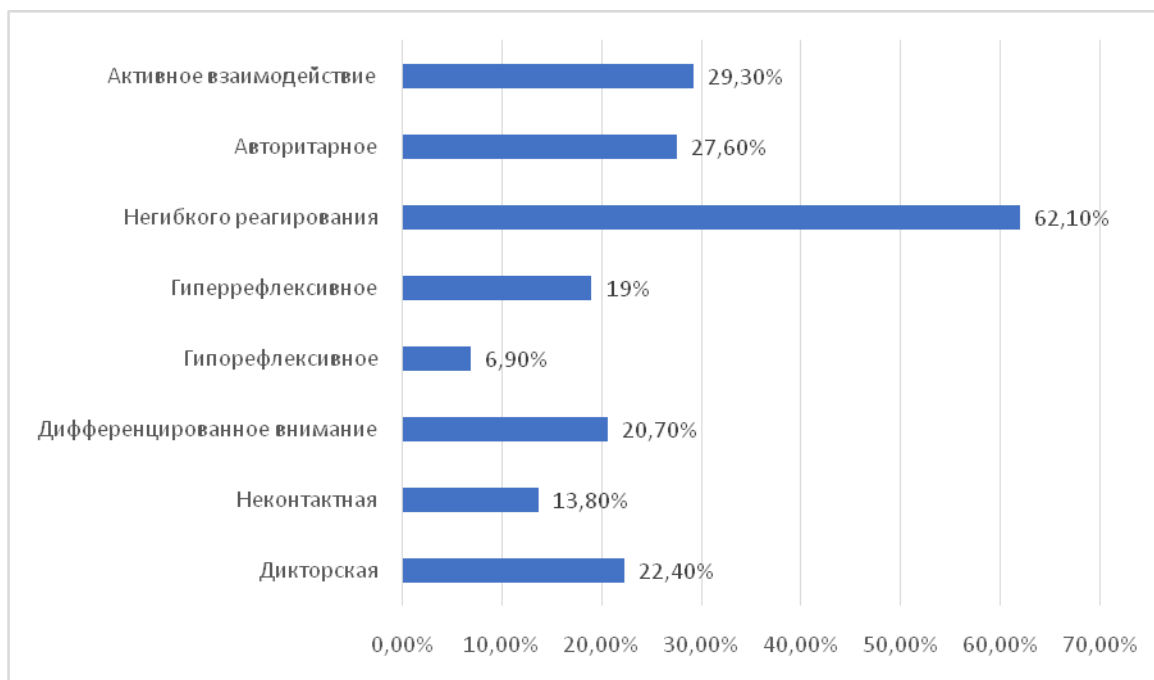


Рисунок 4 – Стили педагогического общения педагогов по методике О.Н. Бочаровой.

Преобладающее большинство педагогов, принимавших участие в исследовании, транслируют в общении с учениками стиль негибкого реагирования. Общение выстраивается по жесткому алгоритму,

присутствует безупречная логика изложения материала, но при этом данные преподаватели не учитывают ситуацию и психическое состояние учащихся. У них четко обозначены границы дозволенного для учеников, они строго данные границы соблюдают и не выходят за рамки профессионального, жестко регламентированного должностью, общения.

Относительно одинаково педагогами используются также такие стили общения как «активное взаимодействие» и «авторитарный». Авторитарный стиль характеризуется тем, что педагог в процессе всего взаимодействия с учащимися фокусируется только на себе. Коммуникации строятся на подавлении учащихся своим авторитетом, часто следствием которого является их безынициативность. Модель активного взаимодействия педагога с учащимися характеризуется преобладанием дружеских и мажорных настроений, ориентирована на совместную деятельность и взаимовыгодное сотрудничество.

Как видно из результатов, наименее выражен гипорефлексивный стиль общения педагогов с учащимися. Монотонность речи, замкнутость, отсутствие реакции на слушателя используются в школах достаточно мало, высокие требования образовательной системы этого не позволяют, заставляя педагогов перестраиваться и менять свою стратегию профессионального взаимодействия с учениками.

Также, к наименее выраженным относится гиперрефлексивный стиль общения педагогов. Данным педагогам важно, как воспринимается его информация учащимися, поэтому очень часто подвергает сомнениям правильность своего поведения. Высокое значение имеют для таких учителей именно межличностные отношения, поэтому возникающие поведенческие и учебные проблемы у учащихся, вызывают у таких учителей напряжение, приводящее к нервному срыву и возможным неадекватным эмоциональным реакциям.

### 2.2.3 Анализ взаимосвязи уровня стрессоустойчивости и личностных характеристик педагогов

С целью выявления взаимосвязи между уровнем стресса, типом реагирования, параметрами личностной готовности и стилем педагогической деятельности был проведен корреляционный анализ с использованием линейной корреляции Пирсона в программе SPSS Statistica.

В таблице 1 представлены данные корреляционного анализа между уровнем стресса и показателями личностной готовности к переменам, а также, типом реагирования на стресс. Эмпирические данные уровня стресса представлены в «прямой» школе, то есть чем выше балл, тем выше уровень стресса.

Таблица 1 – Корреляционный анализ между уровнем стресса и показателями личностной готовности к переменам, а также типом реагирования на стресс

	Личностная готовность к переменам							Тип реагирования на стресс
	Страстность	Находчивость	Оптимизм	Смелость	Адаптивность	Уверенность	Толерантность к двусмысленности	
Уровень психологического стресса		+0,72**	-0,52*		+0,69**		-0,54*	
Тип реагирования на стресс (тип В)		-0,62*			-0,77**	-0,74**	-0,61*	1
Примечание: * - уровень значимости 0,05 «+» - прямая взаимосвязь ** - уровень значимости 0,01 «->» - обратная взаимосвязь								

Опираясь на данные, представленные в таблице 1, мы можем отметить, что были выявлены статистически значимые корреляционные связи между

уровнем стресса, типом реагирования на стресс и параметрами личностной готовности к переменам.

Так, было выявлено, что обратную взаимосвязь имеют уровень стресса, переживаемый педагогом и такие характеристики личностной готовности к переменам как оптимизм и толерантность к неопределенности. То есть, чем выше уровень стресса, тем в большей степени педагог напряжен и взволнован, ощущает нехватку времени и психический и физический перегруз на работе, тем с меньшим оптимизмом он воспринимает возможные нововведения, инновации в организации, начинает ориентироваться на худшее развитие событий, «застревает» в самой проблеме, вместо того, чтобы находить пути и способы её решения. И, наоборот, педагог, имеющий развитое личное качество оптимизм, в меньшей степени подвержен стрессу.

Также, педагоги, имеющие низкие показатели толерантности к неопределенности, демонстрируют высокие показатели подверженности стрессу. Вероятно, толерантность к неопределенности и оптимизм являются личностными характеристиками, развитие которых позволяет снизить уязвимость педагогов к профессиональному стрессу и развить стрессоустойчивость.

Система образования, с одной стороны, является той системой, которая чаще всего подвергается модернизации, введению различных новшеств и реформ. В последние десятилетия было введено большое количество новых законопроект, начиная от внедрения федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) для всех уровней среднего образования, заканчивая введением ФГОС для лиц с ограниченными возможностями здоровья, введением профессиональных стандартов для всех категорий педагогических работников. При сохранении высокого уровня стресса, нервно-психического напряжения в образовательной системе, педагоги не могут спокойно относиться к отсутствию ясных ответов, сохранять самообладание в ситуациях, когда не ясна суть происходящего или не ясен исход актуальной для них ситуации или проблемы.

В то же время, уровень стресса положительно коррелирует с такими параметрами личностной готовности как находчивость и адаптивность. Повышение уровня стресса, напряженности «запускают» адаптационные механизмы организма, то есть не стандартные для педагога ситуации, с которыми он сам никогда не сталкивался, способствуют развитию мобильности поведения, он учится перестраиваться в новых ситуациях, не настаивать на своем, если этого требует ситуация. Также, общение с людьми разных возрастов и социальных категорий (дети, их родители, учителя) способствуют тому, что педагоги развивают умение находить выходы из сложных ситуаций, обращаться к новым источникам для решения новых проблем. Выявленные связи представлены на рисунке 5.

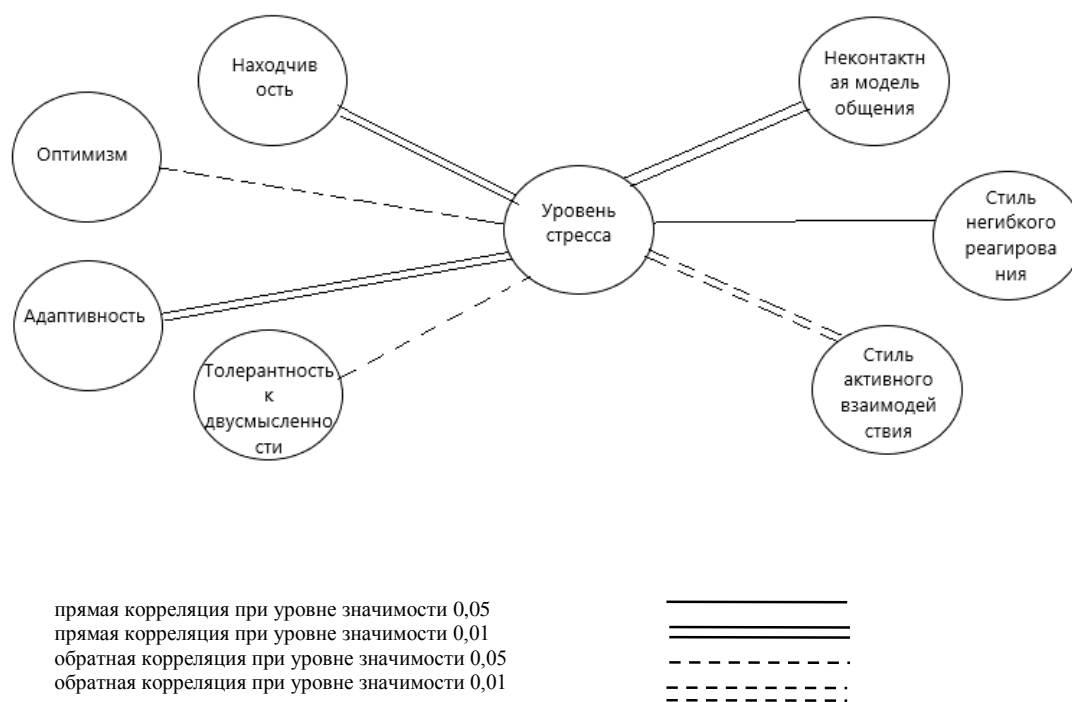


Рисунок 5 – Корреляционные связи между уровнем стресса и личностными особенностями педагогов

Анализируя данные результаты корреляционного анализа, на наш взгляд, стоит оговорить предположение, что чрезвычайно высокий уровень стресса будет влиять деструктивно на профессиональную деятельность педагогов, их отношения с близкими и участниками образовательного

процесса. Поэтому, на наш взгляд, повышение уровень адаптивности, находчивости возможно при среднем уровне стресса.

Методика выявления типа реагирования на стресс «Перцептивная оценка типа стрессоустойчивости» Н.П. Фетискина разработана таким образом, что чем меньше получаемый испытуемым балл, тем выше стрессоустойчивость (склонность к типу В). В связи с этим, отрицательная корреляция интерпретируется как прямая взаимосвязь двух параметров.

Так, было выявлено, что находчивость как умение находить выходы из трудных ситуаций тем выше, чем в большей степени у педагога выражена склонность реагирования на стресс типа В, то есть выраженная стрессоустойчивость (на уровне значимости 0,05).

Адаптивность как умение менять свои планы и решения также развивается и в большей степени выражено у педагогов при реагировании на стресс типа В. Педагоги с тенденцией реагирования на стресс типа В (более стрессоустойчивые) способны четко определять цели своей деятельности, выбирают пути их достижения и, в случае необходимости, могут изменить его направление или способ достижения цели (на уровне значимости 0,01).

Чем в большей степени педагоги анализируют возникающие у них в их профессиональной деятельности трудности, чем больше они стремятся справиться с трудностями самостоятельно, тем в большей степени у них развивается уверенность, они понимают свои недостатки и видят, и верят в свои сильные стороны (на уровне значимости 0,01).

Развитые аналитические способности, умение рационально распределять свое время формирует у педагогов спокойное отношение к отсутствию ясных ответов, развивает самообладание (на уровне значимости 0,05).

Далее, проанализируем взаимосвязи между уровнем стресса, типом реагирования на него и стилем педагогической деятельности, представленные в таблице 2.

Таблица 2 – Результаты корреляционного анализа между уровнем стресса и стилем педагогической деятельности

Стиль педагогического общения		Уровень психологического стресса	Тип реагирования
	Дикторская		+0,57*
	Неконтактная	+0,74**	
	Дифференцированное внимание		
	Гипорефлексивная		
	Гиперрефлексивная		+0,54*
	Негибкого реагирования	+0,61*	
	Авторитарная		+0,72**
	Активного взаимодействия	-0,74**	-0,81**
Примечание: «+» - прямая взаимосвязь; «-» - обратная взаимосвязь;			* - уровень значимости 0,05 ** - уровень значимости 0,01

Корреляционный анализ позволил выявить статистически значимые взаимосвязи между уровнем стресса, типом реагирования на него и стилем педагогического общения.

Так, было выявлено, что чем выше и чаще педагог использует неконтактную модель педагогического общения с учениками, выраженную в отсутствии желания педагога общаться и сотрудничать с учащимися, а также в слабой связи между учителем и учащимися, тем в большей степени он подвержен стрессу (на уровне значимости 0,01).

Также высокий уровень стресса у педагогов имеет положительную связь с моделью негибкого реагирования в ситуациях общения (на уровне значимости 0,05). При нехватке внутренних ресурсов, при невозможности справиться со стрессом и нервно-психическим напряжением, педагог начинает выстраивать свое общение по жесткому алгоритму, формирует определенную логику взаимодействия с учениками и родителями, при этом, зачастую, не учитываются ситуация и психическое состояние самих учеников. То есть, высокий уровень стресса педагога имеет прямую связь со стилем негибкого реагирования в ситуациях педагогического общения.



Педагоги, использующие продуктивный стиль педагогического общения «Активное взаимодействие», в меньшей степени подвержены стрессу. И, наоборот, при повышении уровня стресса у педагогов не формируется и не развивается модель дружеского взаимодействия с участниками образовательного процесса (на уровне значимости 0,01).

Стили педагогического общения также взаимосвязаны с типом реагирования педагогов на стрессовые ситуации и уровнем их стрессоустойчивости. Таким образом, было выявлена положительная корреляционная связь между типом реагирования на стресс и такими стилями педагогического общения, как «дикторская» (на уровне значимости 0,05), «гиперрефлексивная» (на уровне значимости 0,05), «авторитарная» (на уровне значимости 0,01). Это означает, что использование непродуктивных стратегий педагогического общения провоцирует у педагогов подверженность стрессу и повышает частоту реагирования на стресс типа А. Педагоги типа А в большей степени эмоциональны, быстры, резки в высказываниях и менее стрессоустойчивые.

Отрицательная корреляционная взаимосвязь была выявлена между стилем «Активное взаимодействие» и типом реагированием на стресс (типом А) (на уровне значимости 0,01). Это означает, что педагоги, использующие конструктивную стратегию педагогического общения, менее подвержены стрессу и обладают достаточно высоким уровнем стрессоустойчивости. Выявленные корреляционные связи между типом реагирования на стресс и личностными особенностями педагогов представлены на рисунке 6.

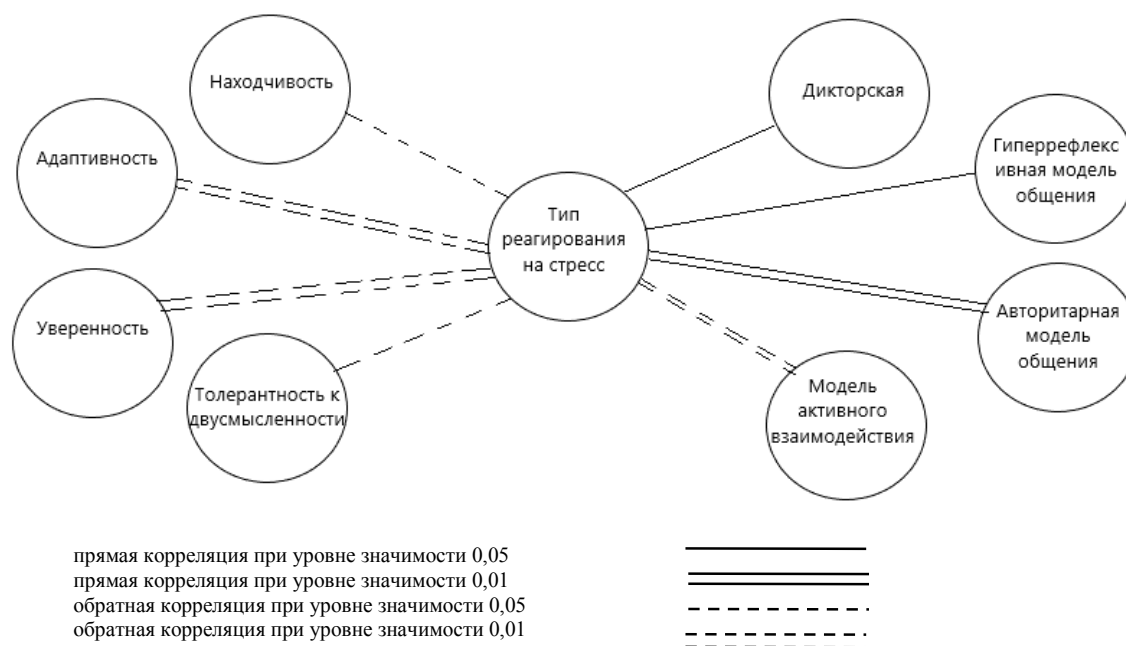


Рисунок 6 – Корреляционные связи между типом реагирования на стресс и личностными особенностями педагогов

Таким образом, анализ взаимосвязей между уровнем стресса, типом реагирования и личностными характеристиками показал, что уровень стресса в профессиональной деятельности педагога определяется следующими психологическими параметрами человека:

- находчивостью, оптимизмом, адаптивностью и толерантностью к двусмысленности как показателями личностной готовности к переменам;
- конструктивностью построения педагогического общения и навыками активного взаимодействия с обучающимися;
- типом реагирования на стресс.

Данные эмпирически выявленные параметры стрессоустойчивости были взяты за основу при разработке программы развития стрессоустойчивости педагогов

## 2.3 Программа развития стрессоустойчивости педагогов

Программа развития стрессоустойчивости включает в себя 3 блока работы:

- психологическое просвещение; в рамках данного блока проводится работа по повышению психологической грамотности педагогов в вопросах стресса, стрессоустойчивости, изучение актуального уровня профессионального стресса;
- актуализация личностных ресурсов; в рамках данного блока проводится работа по развитию профессионального самосознания, повышению рефлексивной культуры, повышению эмоциональной устойчивости педагогов;
- гармонизация межличностных отношений и навыков конструктивного педагогического общения; работа с педагогами в рамках данного блока направлена на поиск и осознание возможности расширения внешних ресурсов как фактора повышения стрессоустойчивости (отношения в коллективе, руководителями образовательных организаций, ученики и их родители).

Цель программы: повышение уровня стрессоустойчивости педагогов.

Задачи программы:

- развитие профессионального самосознания;
- повышение рефлексивной культуры и личностных ресурсов педагога;
- снижение эмоциональной напряженности педагогов и повышение их эмоциональной устойчивости к стрессовым воздействиям;
- формирование благоприятного психологического климата внутри коллектива.

Данная программа социально-педагогической направленности представляет собой один из вариантов работы с педагогами, включает в себя 5 занятий по 60 минут. Занятия проводятся во время методических

объединений или в специально отведенное время, например, в период каникул.

Разработанный цикл занятий позволяет работать над внутренними ресурсами педагога: готовность и способность творчески, по-новому осмысливать и преодолевать проблемные моменты, обретать новые смыслы и ценности; снизить эмоциональную напряженность; изучить новые или незнакомые аспекты самого себя, поддержать ощущение способности влиять на собственную жизнь и состояние.

Встречи реализуются в форме занятий с элементами тренинга, поскольку включают в себя как теоретическую информацию, так и практическую, с использованием различных психологических упражнений, диагностических методик, дискуссий, мини-лекций, релаксационных методов, мозгового штурма.

Ожидаемые результаты реализации программы:

Изучение данного курса обуславливает достижение следующих личностных результатов:

- готовность и способность к саморазвитию;
- повышение самооценки, стрессоустойчивости, работоспособности;
- снижение уровня тревожности, эмоциональной напряженности, утомления;
- снижение уровня конфликтности, агрессивности в педагогическом коллективе;
- развитие навыков по профилактике синдрома хронической усталости и профессионального выгорания;
- стабилизация уверенности в себе, формирование образа педагогического работника в структуре образа – Я.

Метапредметными результатами являются умения:

- повысить уровень информационно-теоретической компетентности по вопросу стресса и стрессоустойчивости;

- использовать способы и приемы регуляции негативного эмоционального состояния в повседневной жизни;
- развить навыки конструктивного педагогического общения;
- находить и восстанавливать внутренние ресурсы и опоры.

Данная программа является модифицированной, так как при её разработке использовались упражнения И.В. Мельниковой, А. Ивановой, Е. Шарыповой, Е. Шмыга, А. Полторака. Содержание программы представлено в таблице 3.

Таблица 3 – Программа по развитию стрессоустойчивости педагогов

Тема	Содержание	Форма проведения занятия	Образовательный результат
1. Стресс и стрессоустойчивость	Теория: мини-лекция «Стресс и стрессоустойчивость». Практика: упражнения	Лекция, групповые упражнения, беседа,	Познакомиться с понятиями «стресс» и стрессоустойчивость, определить свой уровень стресса.
	«Знакомство», «Ассоциации», тестирование по методикам Перцептивная оценка типа стрессоустойчивости (Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов) и Шкала психологического стресса PSM-25 (в адаптации Н.Е. Водопьяновой)	Тестирование	
2. Дерево профессиональной жизни	Практика: чтение притчи. Упражнения «Кто я?», «Дерево жизни», «Мой отклик»	Групповые и индивидуальные упражнения, беседы	Рефлексия личностных смыслов педагогической деятельности
3. Мы – одна команда	Практика: упражнения «Все мы чем-то похожи», «Выбор», «Сердце коллектива», создание коллажа	Групповые упражнения, мозговой штурм, групповая работа, беседа	Развитие навыков конструктивного общения, совместной деятельности и мотивации поддерживать благоприятный психологический климат в коллективе

Продолжение таблицы 3

4.Найди свой внутренний ресурс	Практика: тестирование, упражнения «Главное – второстепенное», «Ассоциации», «Опоры», «Веревочки», «Источники»	Индивидуальные и групповые упражнения, беседа, тестирование	Снижение эмоциональной напряженности педагогов и повышение чувства личной стабильности и осознанности внутренних ресурсов
5.Счастье внутри тебя	Практика: упражнения «Радость моя», «4 квадрата», «Список благодарностей», «Пристегни судьбу», «Рецепт собственного счастья», «Мои подарки».	Индивидуальные упражнения, беседа	Активизируется поиск и использование личностных резервов (оптимизм, толерантность) и положительных эмоций

В результате исследования особенностей взаимосвязи между стрессоустойчивостью и личностными характеристиками педагогов в профессиональной деятельности были получены следующие результаты.

Преобладающее большинство педагогов испытывают средний уровень профессионального стресса. Учителя отмечают преобладание в течение рабочего дня состояния напряженности и крайней взволнованности, чувствуют усталость, переходящую часто в хроническую. Перегруженность работой и трудовыми обязанностями создают ощущение быстрого течения времени и, соответственно, его нехватки. После трудового дня педагоги продолжают «прокручивать» рабочие ситуации в воображении, переживать по ним, с трудом переключают свое внимание с работы на семью и близким. Низкий уровень профессионального стресса был отмечен четвертью педагогов, принимавших участие в исследовании.

У педагогов, принимавших участие в исследовании, преобладает умеренная выраженность качеств стрессоустойчивости. Принципиально важным для них является способность справляться с трудностями самим: они анализируют свое поведение в профессиональных и межличностных ситуациях, имеют четкие представления касательно собственных

возможностей и ресурсов, как внутренних, так и внешних, приходят к выводам, обычно способствующим конструктивному выходу из сложившихся трудных и стрессовых ситуаций.

У педагогов высокую степень выраженности имеют такие показатели готовности к переменам как «оптимизм», «уверенность». Низкий уровень выраженности был выявлен по таким характеристикам личностной готовности как «находчивость», «смелость, предприимчивость». Педагоги, не смотря на свою уверенность в себе, обладают ограниченным количеством поведенческих реакций и стратегий при решении проблем, они не гибки, им достаточно трудно переключаться в динамически изменяющихся социальных отношениях, обычно используют старые источники для решения проблем.

Среди педагогов наименее выражены гипорефлексивный и гиперрефлексивный стили общения педагогов с учащимися. Преобладающее большинство педагогов, принимавших участие в исследовании, транслируют в общении с учениками стиль негибкого реагирования. Общение выстраивается по жесткому алгоритму, присутствует безупречная логика изложения материала, но при этом данные преподаватели не учитывают ситуацию и психическое состояние учащихся. Относительно одинаково педагогами используются также такие стили общения как «активное взаимодействие» и «авторитарный».

Корреляционный анализ установил наличие связи между уровнем стресса, типом реагирования на стресс и параметрами личностной готовности к переменам. Отрицательную взаимосвязь имеют уровень стресса, переживаемый педагогом, и такие характеристики личностной готовности к переменам как оптимизм, толерантность к неопределенности, навыки активного взаимодействия в ситуациях педагогического общения. В то же время, уровень стресса положительно коррелирует с такими параметрами личностной готовности как находчивость и адаптивность. Чем выше у педагога стрессоустойчивость, тем развитее у него такие качества как находчивость, адаптивность, уверенность в себе.

Корреляционный анализ позволил выявить статистически значимые взаимосвязи между уровнем стресса, типом реагирования на него и стилем педагогического общения. Так, было выявлено, что чем выше и чаще педагог испытывает на работе стресс, тем в большей степени у него формируется неконтактная модель педагогического общения с учениками, а также модель негибкого реагирования. Также, чем ниже стрессоустойчивость педагога, тем больше вероятность того, что у него разовьются такие стили педагогического общения как «дикторская», «гиперрефлексивная», «авторитарная».

На основании проведенного эмпирического исследования предложена программа развития стрессоустойчивости педагогов. Она направлена на развитие профессионального самосознания; повышение рефлексивной культуры и личностных ресурсов педагога; снижение эмоциональной напряженности педагогов и повышение их эмоциональной устойчивости к стрессовым воздействиям; формирование благоприятного психологического климата внутри коллектива.

Таким образом, гипотеза исследования о том, что стрессоустойчивость педагогов в профессиональной деятельности имеет связь с такими личными характеристиками, как личностная готовность к изменениям, проявляющаяся в находчивости, адаптивности, уверенности в себе и толерантности к неопределенности, типом реагирования на стресс (тип В), а также со стилем педагогического общения «активное взаимодействие» подтвердилась.



## Заключение

В ходе настоящего исследования мы рассмотрели проблему стрессоустойчивости педагогов и её взаимосвязь с такими личностными характеристиками как готовности к переменам и стиль педагогического общения. Понятие стресса используется в различных областях знаний и науках, ему даются различные определения, соответствующие его широкому или узкому пониманию; анализируются причины его возникновения, механизмы развития и особенности проявлений и последствия. Исследования проблемы стресса в психологической науке базируются на положениях теории стресса Г. Селье. Особый вклад в развитие данной области знаний был внесен Н.Е. Водопьяновой, Л.А. Китаевым-Смыком, Р.С. Лазарусом, С.К. Нартовой-Бочавер, В.А. Бодровым, Л.М. Митиной, В.З. Коган и др.

Профессиональная деятельность педагогов является одним из наиболее напряженных в психологическом плане видов социальной активности и входит в группу профессий с большим присутствием стресс-факторов, что предъявляет повышенные требования к такой интегральной комплексной характеристике как стрессоустойчивость.

Научно-технические инновации, непрерывно внедряемые в процесс жизни современного человека, несомненно, являются благами цивилизации. Однако, в процессе внедрения их в образовательную систему, их адаптация могут создавать условия для развития стрессового состояния педагогов, наряду с теми особенностями профессии, которые уже заведомо являются стрессогенными. В связи с этим, нами была поднята проблема взаимосвязи таких личностных особенностей педагогов как готовность к переменам, их стиль педагогического общения (как основной инструмент воздействия), тип реагирования на стресс и уровень стрессоустойчивости.

В результате реализации эмпирической части исследования особенностей взаимосвязи между стрессоустойчивостью и личностными

характеристиками педагогов в профессиональной деятельности были получены следующие результаты.

Преобладающее большинство педагогов испытывают средний уровень профессионального стресса. Учителя отмечают преобладание в течение рабочего дня состояния напряженности и крайней взволнованности, чувствуют усталость, переходящую часто в хроническую. Перегруженность работой и трудовыми обязанностями создают ощущение быстрого течения времени и, соответственно, его нехватки. После трудового дня педагоги продолжают «прокручивать» рабочие ситуации в воображении, переживать по ним, с трудом переключают свое внимание с работы на семью и близким. Низкий уровень профессионального стресса был отмечен четвертью педагогов, принимавших участие в исследовании.

У педагогов, принимавших участие в исследовании, преобладает умеренная выраженность качеств стрессоустойчивости. Принципиально важным для них является способность справляться с трудностями самим: они анализируют свое поведение в профессиональных и межличностных ситуациях, имеют четкие представления касательно собственных возможностей и ресурсов, как внутренних, так и внешних, приходят к выводам, обычно способствующим конструктивному выходу из сложившихся трудных и стрессовых ситуаций.

У педагогов высокую степень выраженности имеют такие показатели готовности к переменам как «оптимизм», «уверенность». Низкий уровень выраженности был выявлен по таким характеристикам личностной готовности как «находчивость», «смелость, предприимчивость». Педагоги, не смотря на свою уверенность в себе, обладают ограниченным количеством поведенческих реакций и стратегий при решении проблем, они не гибки, им достаточно трудно переключаться в динамически изменяющихся социальных отношениях, обычно используют старые источники для решения проблем.

Среди педагогов наименее выражены гипорефлексивный и гиперрефлексивный стили общения педагогов с учащимися. Большинство

исследуемых педагогов транслируют в общении с учениками стиль негибкого реагирования. Общение выстраивается по жесткому алгоритму, присутствует безупречная логика изложения материала, но при этом, не учитывается ситуация и психическое состояние учащихся.

Корреляционный анализ установил наличие связи между уровнем стресса, типом реагирования на стресс и параметрами личностной готовности к переменам. Отрицательную взаимосвязь имеют уровень стресса, переживаемый педагогом, и такие характеристики личностной готовности к переменам как оптимизм и толерантность к неопределенности. В то же время, уровень стресса положительно коррелирует с такими параметрами личностной готовности к переменам как находчивость и адаптивность. Чем в большей степени подвергается педагог стрессовому воздействию, тем сильнее актуализируются такие качества как находчивость и адаптивность.

Корреляционный анализ позволил выявить статистически значимые связи между уровнем стресса, типом реагирования на него и стилем педагогического общения. Так, было выявлено, что чем чаще педагог испытывает на работе стресс, тем в большей степени у него формируется неконтактная модель педагогического общения с учениками, а также модель негибкого реагирования. Чем ниже стрессоустойчивость педагога, тем больше вероятность того, что у него разовьются такие стили педагогического общения как «дикторская», «гиперрефлексивная», «авторитарная». Конструктивная стратегия «Активное взаимодействие» имеет связь с низким уровнем стресса и большей стрессоустойчивостью педагога.

На основании проведенного эмпирического исследования предложена программа развития стрессоустойчивости педагогов. Она направлена на развитие профессионального самосознания; повышение рефлексивной культуры и личностных ресурсов педагога; снижение эмоциональной напряженности и повышение эмоциональной устойчивости педагогов к стрессовым воздействиям; формирование благоприятного психологического климата внутри коллектива и развитие навыков конструктивного общения.

## Список используемой литературы

1. Абабков В. А. Адаптация к стрессу. М. : Перре. СПб. : Питер, 2009. 210 с.
2. Аболин Л. М. Эмоциональная устойчивость и пути ее повышения // Вопросы психологии. 1988. № 4.
3. Абульханова-Славская К. А. Активность и сознание личности как субъекта деятельности. М. : Наука, 2000. 234 с.
4. Алиев Х. Укрощение стресса. М. : Эксмо, 2011. С. 288.
5. Аминов Н. А. Диагностика педагогических способностей. М. : Институт практической психологии; Воронеж: МОДЭК, 1997. С. 206.
6. Ананьев Б. Г. Личность, субъект деятельности, индивидуальность. М. : Директ-Медиа, 2008. 291 с.
7. Анохин П. К. Избранные труды. Философские аспекты теории функциональной системы. М. : Сфера, 2008. 433 с.
8. Асмолов А. Г. Деятельность и установка. М. : Изд-во МГУ, 2007. 225 с.
9. Багадаева О. Ю. Стрессогенные факторы в профессии педагога дома ребенка. М. : Вектор науки ТГУ. Вып. № 2. 2014.
10. Багнетова Е. А., Шарифуллина Е. Р. Проблема эмоционального выгорания педагогов / Роль социальных, медико-биологических и гигиенических факторов в формировании здоровья населения. - V Всероссийская научнопрактическая конференция. Пенза, 2007.
11. Безносков С. П. Профессиональная деформация личности. СПб. : Речь, 2004. 271 с.
12. Березин Ф. Б. Психологическая и психофизиологическая адаптация человека. Л. : Букинист, 1988. С. 272.
13. Бодров В. А. Психология профессиональной пригодности. Учебное пособие для вузов. М. : ПЕР СЭ, 2001. 511 с.
14. Бодров В. А. Информационный стресс. М. : ПЕР СЭ, 2004. 382 с.

15. Бодров В. А. Профессиональная пригодность и личность профессионала / В кн.: Практикум по дифференциальной психодиагностике профессиональной пригодности. М. : ПЕР СЭ, 2003.
16. Бойко В. В. Синдром «эмоционального выгорания» в профессиональном общении. СПб. : Питер, 2005. С.105.
17. Бохан Т. Г. Стресс и стрессоустойчивость: опыт культурно-исторического исследования. Томск: Иван Федоров, 2008. 267 с.
18. Брушлинский А. В. Проблемы психологии субъекта. М. : Академия, 2001. 338 с.
19. Бурлачук Л. Ф., Морозов С. М. Словарь - справочник по психодиагностике. СПб. : Питер, 2002. 528 с.
20. Вассерман Л. И. Совладание со стрессом: теория и психодиагностика. СПб. : Речь, 2010. 192 с.
21. Веденяпина О. Профессиональный стресс: Страховые агенты // Русский полис. 2000. № 2. С. 76-78.
22. Вилюнас В. Психология эмоций. СПб. : Питер, 2004. 496 с.
23. Виноградова Г. А. Нравственно-психологический климат и мастерство учителя / Гос. ком. Рос. Федерации по высш. образованию, Удм. гос. ун-т. - Ижевск : Издательство Удмуртского университета, 1995. 122 с.
24. Водопьянова Н. Е. Синдром психического выгорания в коммуникативных профессиях. СПб. : Издательство СПбГУ, 2000. С. 443-446.
25. Водопьянова Н. Е. Психодиагностика стресса. СПб. : Питер, 2009. 336 с.
26. Водопьянова Н. Е. Синдром выгорания: диагностика и профилактика. СПб. : Питер, 2006. 290 с.
27. Грабе М. Синдром выгорания - болезнь нашего времени. СПб. : Речь, 2008. 96 с.
28. Дьяченко М. И., Пономаренко В. А. О подходах к изучению эмоциональной устойчивости // Вопросы психологии. 1989. №1.

29. Ермолаев О. Ю. Математическая статистика для психологов. М. : Московский психолого-социальный институт: Флинта, 2004. 336 с.
30. Зимняя И. А. Педагогическая психология. М. : Логос, 2000. 384 с.
31. Зубок Ю. А. Саморегуляция и рационализация в условиях трансформирующегося общества. - Всероссийская научно-практическая конференция «Современная российская молодежь: от стихийной самоорганизации к целенаправленному формированию субъектности», 27-29 марта 2007 г. М. : БелГУ, 2007. С. 97–101.
32. Изард К. Е. Эмоции человека. М. : Наука, 2010. 440 с.
33. Кабаченко Т. С. Психология в управлении человеческими ресурсами. СПб. : Питер, 2006. 399 с.
34. Карелин А. А. Психологические тесты. М. : Наука, 2002. 483 с.
35. Кирьянова Е. Н. Стресс в профессиональной деятельности // Психология в бизнесе. 2002. июль-декабрь. С.32-45.
36. Китаев-Смык Л. А. Организм и стресс: стресс жизни и стресс смерти. М. : Смысл, 2012. С. 464.
37. Китаев-Смык Л. А., Боброва Э. С. Социально-психологические проявления стресса и синдром «выгорания личности» // Активизация личности в системе общественных отношений / Тезисы докладов к VII съезду Общества психологов СССР. М., 1989. С. 24-25.
38. Китаев-Смык Л. А. Психология стресса. Психологическая антропология стресса. М. : Академический проект, 2009. 944 с.
39. Климов Е. А. Введение в психологию труда. М. : Академия, 2004. 336 с.
40. Коган Б. М. Стресс и адаптация. М. : Знание, 2009. 64 с.
41. Конопкин О. А. Общая способность к саморегуляции как фактор субъектного развития // Вопросы психологии. № 2. 2004. С. 128-136.
42. Конопкин О. А. Психическая саморегуляция произвольной активности человека // Вопросы психологии. № 1. 2005. С. 5-12.

43. Кузьмина Н. В. Профессионализм личности преподавателя и мастер производственного обучения. М. : Высш. шк., 1990. 117 с.
44. Купер К. Л. Организационный стресс. Теории, исследования, практическое применение. Харьков : Изд-во Гуманитарный центр. 2007.
45. Куприянов Р. В., Кузьмина Ю. М. Психодиагностика стресса: практикум. М. : КНИТУ. 2012. 212 с.
46. Леви Л. Эмоциональный стресс. М. : Медицина, 1970. 326 с.
47. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. М. : Academia, 2004. 346 с.
48. Ломов Б. Ф. Образ в системе психической регуляции деятельности. М. : Наука, 2006. 349 с.
49. Лэнгле А. Эмоциональное выгорание с позиций экзистенциального анализа // Вопросы психологии. 2008. № 2. С. 3-16.
50. Малкина-Пых И. Г. Стрессовые ситуации. М. : Эксмо, 2008. 960 с.
51. Маракушина И. Г. Психологические аспекты проблемы сопротивления инновациям в сфере образования// Вестник Северного (Арктического) федерального университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2011. № 5. С. 141–147.
52. Маркова А. К. Психология профессионализма. М. : Наука, 1996. 308 с.
53. Маслач К. Профессиональное выгорание: как люди справляются. [Электронный документ] // URL: <http://psy.piter.com/library/?tp=1&rd=1>.
54. Меерсон Ф. З. Физиология адаптационных процессов. М. : Наука, 1986. С. 636.
55. Мельник Ю. Управление стрессами// Управление персоналом. 2002. № 3. С. 20-23.
56. Митева И. Ю. Курс управления стрессом. М. : Академия, 2007. 188 с.
57. Митин Г. В. Профилактика и коррекция негативных психических состояний педагогов. М. : СГИ, 1999. 165 с.

58. Митина Л. М. Учитель как личность и профессионал (психологические проблемы). М., 1994.
59. Моросанова В. И. Индивидуальный стиль саморегуляции. М. : РАО, 2001. 102 с.
60. Моросанова В. И., Коноз Е. М. Диагностика индивидуально-стилевых особенностей саморегуляции // Вопросы психологии. № 2. 2000. С. 118-127.
61. Немчин Т. А. Состояние нервно психического напряжения. Л. : Ленинградский университет, 1983. С. 167.
62. Орёл В. Е. Синдром психического выгорания личности. Мифы и реальность. М. : Гум. Центр, 2014. С. 296.
63. Орел В. Е. Феномен "выгорания" в зарубежной психологии: эмпирические исследования // Психологический журнал. 2001. Т.22. № 1. С. 90-101.
64. Осипова А. А. Общая психокоррекция. М. : Сфера, 2012. 510 с.
65. Павлов А. Стресс и болезни адаптации. М. : Прктич. Медиц, 2012. С. 297.
66. Петровский А. В. Личность. Деятельность. Коллектив. – М. : Политиздат, 1982. 255 с.
67. Полунина О. В. Увлечённость работой и профессиональное выгорание: особенности взаимосвязей // Психологический журнал. 2009. Т. 30. № 1. С. 78-85.
68. Практическая психодиагностика. Методики и тесты: учебное пособие / ред.- сост. Д.Я. Райгородский; предисл. Д. Я. Райгородский. Самара: Издательский Дом «Бахрах», 1998. 672 с.
69. Пряжников Н. С., Пряжникова Е. Ю. Психология труда. Учебник. Институт дистанционного образования Российского университета дружбы народов. <http://www.ido.edu.ru>.
70. Рогов Е. И. Личность в педагогической деятельности. Ростов на Дону, 2004. 288 с.



71. Ронгинская Т. И. Синдром выгорания в социальных профессиях // Психологический журнал. М. : Наука, 2002. Т.23. № 3. С. 85-95.
72. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. М. : Питер, 2013. С. 720.
73. Селье Г. Когда стресс не приносит горя. М. : Рэнар, 1992. С. 135.
74. Селье Г. Стресс без дистресса. М. : Прогресс, 2000. 127 с.
75. Семенова Е. М. Тренинг эмоциональной устойчивости педагога: учебное пособие. М. : Психотерапия. 2006. 256 с.
76. Сердюк В. Г. Менеджмент стресса на рабочем месте: причины, вызывающие рабочие стрессы, последствия // Кадры предприятия. 2004. № 5. С. 28-38.
77. Симонов П. В. Высшая нервная деятельность человека: мотивационно-эмоциональные аспекты. М. : Букинист, 1975. С. 174.
78. Сурай Т. В. Стрессоустойчивость: понятие и формирование // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2016. Т. 11. С. 866–870. [электронный ресурс] URL: <http://e-koncept.ru/2016/86187.htm>. (дата обращения: 20.05.19).
79. Усманова М. Н., Бафаев М. М. Симптомы эмоционального выгорания современного педагога // Наука. Мысль: электронный периодический журнал. 2014. № 10. С. 23-32.
80. Ушаков К. М. Управление школьной организацией: организационные и человеческие ресурсы. М., 2005. 148 с.
81. Форманюк Т. В. Синдром эмоционального сгорания как показатель профессиональной дезадаптации учителя // Вопросы психологии. М. : Школа-Пресс, 1994. № 6. С. 57-63.
82. Фрейденберг Г. Перегореть: высокая цена больших достижений. М. : Прогресс – Универс, 1974. 328 с.
83. Щербатых Ю. В. Психология стресса и методы коррекции. СПб. : Питер, 2006. 256 с.

84. Cohen S., Wills T. A. Stress, social support, and the buffering-hypothesis // Psychological Bulletin, 1985. Vol. 98. P. 310-357:
85. Lazarus R. S. Emotion and adaptation Text. / R. S. Lazarus. New York: Springer. 1991.
86. Mechanic D. Students under Stress. New York: Free Press Text. / D. Mechanic. 1962.
87. Selye H. Stress, cancer and the mind Text. / H. Selye // Cancer, stress and death. New-York; London, 1979. P. 11-19.
88. Thomae H. Theory of aging and cognitive theory of personality Text. / H. Thomae // Human development. 1970. - P. 12, 1 - 16.