

Мир науки. Педагогика и психология / World of Science. Pedagogy and psychology <https://mir-nauki.com>

2019, №6, Том 7 / 2019, No 6, Vol 7 <https://mir-nauki.com/issue-6-2019.html>

URL статьи: <https://mir-nauki.com/PDF/111PDMN619.pdf>

Ссылка для цитирования этой статьи:

Кружилина Т.В., Орехова Т.Ф., Неретина Т.Г. Педагогические условия формирования стрессоустойчивости педагогов // Мир науки. Педагогика и психология, 2019 №6, <https://mir-nauki.com/PDF/111PDMN619.pdf> (доступ свободный). Загл. с экрана. Яз. рус., англ.

For citation:

Kruzjlina T.V., Orekhova T.F., Neretina T.G. (2019). Pedagogical conditions for forming the stress stability of teachers. *World of Science. Pedagogy and psychology*, [online] 6(7). Available at: <https://mir-nauki.com/PDF/111PDMN619.pdf> (in Russian)

Мы благодарим всех педагогов, слушателей курсов института дополнительного образования, коллег, кто принял участие в нашей исследовательской работе и непосредственно при подготовке статьи. Выражаем также благодарность рецензентам статьи

УДК 37.08

ГРНТИ 14.07.01

Кружилина Тамара Васильевна

ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова», Магнитогорск, Россия
Профессор кафедры «Педагогического образования и документоведения»
Доктор педагогических наук, доцент
E-mail: kru.tv@mail.ru

РИНЦ: http://elibrary.ru/author_profile.asp?id=357287

Орехова Татьяна Федоровна

ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова», Магнитогорск, Россия
Профессор кафедры «Педагогического образования и документоведения»
Доктор педагогических наук, профессор
E-mail: orehovna49@mail.ru

РИНЦ: http://elibrary.ru/author_profile.asp?id=400867

Неретина Татьяна Геннадьевна

ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова», Магнитогорск, Россия
Доцент кафедры «Педагогического образования и документоведения»
Кандидат педагогических наук, доцент
E-mail: neretinat@mail.ru

РИНЦ: http://elibrary.ru/author_profile.asp?id=394483

Педагогические условия формирования стрессоустойчивости педагогов

Аннотация. В статье рассматривается проблема формирования у педагогов стрессоустойчивости, снижение которой для большинства из них является закономерным «сопровождением» педагогической деятельности, которую отличает высокий уровень психоэмоционального и интеллектуального напряжения учителя, обусловленного, во-первых, большим объемом еженедельной учебной нагрузки; во-вторых, временной неравномерностью ее распределения в течение рабочего дня; в-третьих, необходимостью взаимодействия в течение одного дня с большим количеством разных субъектов (с учащимися, с коллегами, а также с родителями учащихся); в-четвертых, часто возникающими в межличностных отношениях конфликтными ситуациями, незамедлительно требующими оперативного разрешения; в-пятых, практически постоянным отвлечением учителя на виды деятельности,

непосредственно не связанные с их прямой профессиональной обязанностью – педагогической деятельностью, и прочими другими факторами, определяемыми организационными особенностями системы современного образования. Стрессоустойчивость педагогов представлена как органично взаимосвязанное единство трех структурных компонентов – мотивационно-оценочного, деятельностьно-регулятивного и рефлексивного, которые связаны со спецификой профессионально-педагогической деятельности педагогов разных профилей и разных образовательных организаций. Авторы доказывают, что уровень стрессоустойчивости педагога зависит от устойчивости его жизненного пространства, наполненного множеством разнообразных личностных и межличностных взаимодействий, по отношению к внешним раздражителям. На основании этого они высказывают предположение, согласно которому формирование у педагогов стрессоустойчивости возможно посредством развития у них умения задействовать свои внутренние ресурсы для сохранения стабильности в ситуациях непредвиденного воздействия тех или иных стрессогенных факторов. Решение данной задачи, по мнению авторов, достигается посредством реализации комплекса соответствующих педагогических условий в рамках постоянно действующего для педагогов семинара.

Ключевые слова: психологический стресс; профессиональный стресс; устойчивость; стрессоустойчивость; педагог; педагогические условия; стрессогенные факторы

Введение

Проблема стрессоустойчивости для современных педагогов разных уровней и профилей является одной из наиболее актуальных психолого-педагогических проблем. Это обусловлено разными факторами, среди которых и все более ускоряющийся темп жизни современного человека; и стремительный научно-технический прогресс, проявляющийся в технологизации, компьютеризации и цифровизации практически всех сфер жизни человека; и бесконечная реформация системы отечественного образования на всех его уровнях; и все более обнаруживающее себя социальное расслоение в среде обучающихся; и культурная деградация общества, вызывающая увеличение количества детей и подростков, склонных к девиантному (отклоняющемуся) поведению; а также многие другие факторы, следствие которых в полной мере ощущают на себе практически все педагоги. Попытки научного и практического разрешения данной проблемы предпринимаются сегодня учеными и практиками в рамках разных наук: философии, психологии, педагогики, социологии и пр., каждая из которых рассматривает разные аспекты этой проблемы.

В педагогике, как науке о становлении, формировании, развитии личности, понятие «стрессоустойчивость» рассматривается в контексте формирования у обучающихся разных возрастов жизнесохраняющих личностных качеств. По отношению к педагогам это значит, что каждому из них для предупреждения профессионального выгорания важно уметь задействовать свои внутренние ресурсы для противостояния воздействию стресс-факторов, обусловленных той или иной ситуацией, возникающей в их жизненном пространстве. Термин «жизненное пространство человека» ввел в научный оборот К. Левин [1] для обозначения тех аспектов окружающей человека физической реальности и социальной среды, которые отражаются в сознании человека и выступают регуляторами его поведения. Именно жизненное пространство – это та субъективно воспринимаемая педагогом объективная реальность с возникающими в ней различными ситуациями личностного и межличностного взаимодействия, осознание и эффективное разрешение которых требует от него определенного уровня стрессоустойчивости. Исходя из этого, «стрессоустойчивому» педагогу необходимы соответствующие педагогические умения: *прогностические* (предвидеть возможное возникновение стрессогенных педагогических ситуаций), *конструктивные* (моделировать различные варианты разрешения возникающих в межличностных отношениях ситуаций),

организационные (оперативно разрешать уже возникшие конфликтные ситуации). Владение этими умениями в совокупности обеспечивает педагогам способность к сохранению внутренней психологической устойчивости, одной из составляющих которой является стрессоустойчивость.

Для того чтобы сформулировать определение ключевого понятия нашего исследования, в качестве которого выступает понятие «стрессоустойчивость», представляется целесообразным рассмотреть такие связанные с ним понятия, как «стресс», «психологический стресс», «профессиональный стресс» и «устойчивость».

Объекты и методы исследования

Анализируя подходы к трактовке понятия «устойчивость», В.П. Жуковский и Н.А. Жуковская [2] обозначают два аспекта рассмотрения данного феномена:

1. как степень удовлетворения социальных потребностей личности, обеспечивающих возможность саморегуляции последней [3];
2. как комплекс личностно-профессиональных качеств, обеспечивающих социальную и профессиональную успешность личности [4].

В контексте исследования синдрома «эмоционального» сгорания учителя раскрывать сущность устойчивости Т.В. Форманюк [5].

Анализ различных научных определений стрессоустойчивости дает основание утверждать, что до настоящего времени в науке, и в том числе в психологической, пока еще не сложилось единого подхода к пониманию содержания феномена стрессоустойчивость, несмотря на достаточно высокий интерес к этому психическому явлению. Соответственно не существует и общепринятого определения этого понятия. Так, термин «стрессоустойчивость», как отмечают С.А. Вербицкая и С.В. Анохина, зачастую используется для обозначения состояний человека, связанных с различными сторонами его психологической стабильности такими, как «эмоциональная устойчивость», «психологическая стойкость к стрессу», «стресс-резистентность», «фрустрационная толерантность» [6]. Как свойство личности, проявляющееся в эмоциогенной ситуации и обеспечивающее гармоничное соотношение всех компонентов психической деятельности человека, определяет стрессоустойчивость Б.Х. Варданян [7]. К свойствам личности относит стрессоустойчивость В.А. Бодров, объясняя свою позицию обнаруженной им взаимозависимостью между наличием у субъекта этого качества и высокой продуктивностью его деятельности в экстремальном пространстве [8]. В этот ряд можно поставить и исследования эмоциональной устойчивости Л.Г. Дикой, которая определяет ее состояние эмоционально равновесное состояние личности в условиях среды [9]. Наряду с психологическими исследованиями, существуют работы, в которых стрессоустойчивость рассматривается как физиологический процесс, как свойство нервной системы, связанное с темпераментом.

Анализ различных определений понятия «стрессоустойчивость» дает основание утверждать, что наиболее соответствующим нашему подходу является определение П.Б. Зильбермана [3]. Опираясь на его трактовку *стрессоустойчивость* в контексте темы нашего исследования будем определять как *интегративное качество личности, характеризующееся взаимодействием различных психических процессов – эмоциональных, волевых, интеллектуальных и мотивационных и обеспечивающее благодаря этому оптимально успешное достижение человеком целей деятельности в сложных, вызывающих повышенные эмоциональные реакции ситуациях*. Аналогичным образом трактует стрессоустойчивость Н.И. Бережная, определяя ее как многокомпонентное качество человека, которое формируется

в процессе становления его личности под воздействием разных внутренних и внешних факторов, имеет в своей основе психофизиологическую природу, так как определяется типом и свойствами нервной системы индивида. Стрессоустойчивость, по мнению Н.И. Бережной, неразрывно связана с мотивационной направленностью личности, которая обуславливается силой мотивов, в значительной мере определяющих эмоциональную устойчивость субъекта. Свою позицию она объясняет тем фактом, что один и тот же человек в разных ситуациях может обнаруживать разную степень стрессоустойчивости в зависимости от побуждающих его деятельность активностей мотивов. При этом она убедительно доказывает, что под влиянием сознательного изменения мотивации эмоциональная устойчивость личности может как повышаться, так и снижаться. В-третьих, стрессоустойчивость является результатом накопления индивидом *эмоционального опыта* преодоления отрицательного влияния экстремальных ситуаций, что возможно только при условии *волевых* усилий человека в направлении сознательной регуляции своих действия и поведения с целью приведения их в соответствие с требованиями ситуации. Важным фактором стрессоустойчивости является *профессиональная подготовленность* личности, показателем которой она считает готовность субъекта к решению разнообразных профессиональных и трудовых задач. *Интеллектуальный* компонент стрессоустойчивости позволяет человеку адекватно оценивать возникающие стрессогенные ситуации, прогнозировать возможное изменение каждой из них и на этой основе принимать решение о способах действия [10].

Таким образом, проведенный анализ различных понятий, связанных в проблемой стрессоустойчивости в трудах М.К. Киреевой [11], Р. Лазарус [12], Г. Селье [14], В.О. Хлюпин [15], М. Ellili-Cherif, М. Romanowski, R. Nasser [16], Hameed-Ur-Rehman, M. Baig [17], позволяет сформулировать понятие «стрессоустойчивость педагога» и вслед за В.П. и Н.А. Жуковскими [2] определять ее как «системное личностное качество педагога, характеризующееся наличием у него когнитивно-регулятивных способностей, обеспечивающих ему сохранение состояния психологической и физиологической стабильности в ситуациях негативного воздействия на него неблагоприятных факторов окружающей среды и достаточный уровень продуктивности профессиональной деятельности».

Исходя из этого, стрессоустойчивость педагогов можно представить как органично взаимосвязанное единство трех структурных компонента – *мотивационно-оценочного, деятельностьно-регулятивного* и *рефлексивного*, которые связаны со спецификой профессионально-педагогической деятельности педагогов разных профилей и разных образовательных организаций. При этом ведущим содержательным основанием их стрессоустойчивости является система межличностных взаимодействий с обучающимися, а также с разными другими участниками образования.

Показателями сформированности у педагогов *мотивационно-оценочного компонента* является готовность педагога к решению разнообразных педагогических задач, возникающих в процессе профессиональной деятельности; к самостоятельной постановке и четкому осознанию целей и проектированию соответствующих путей их достижения; к преодолению, а также предупреждению и преодолению повышенных негативных нагрузок посредством применения эффективных здоровьесберегающих технологий. *Деятельностно-регулятивный компонент* характеризуется способностью педагога оперативно использовать в процессе межличностного взаимодействия значительные объемы различной информации (предметной, педагогической, методической психологической), связанной со спецификой его профессионально-педагогической деятельности, и реализовывать эффективные стратегии поведения в сложных межличностных ситуациях. *Рефлексивный компонент* стрессоустойчивости проявляется в умениях отслеживать свое психоэмоциональное состояние, оценивать уровень стабильности этого состояния и предвидеть возможности его негативного изменения.

Таким образом, уровень стрессоустойчивости педагога в целом характеризуется низким уровнем личностной и ситуативной тревожности, а также степенью удовлетворенности процессом и результатами своей педагогической деятельности.

Разрабатывая пути формирования у педагогов стрессоустойчивости, мы учитываем мнение В. Яковлевой, согласно которому стрессоустойчивость как системное личностное качество педагога может и должно развиваться в образовательном пространстве [18]. Находя данное заявление вполне правомерным, мы в то же время считаем, что стрессоустойчивость как качество личности имеет два основания – *физиологическое* (в виде природной адаптивности организма, проявляющейся в гомеостазе – устойчивости внутренней среды) и *социальное* (в виде приобретаемой в процессе культурного развития человека способности сознательно и целенаправленно управлять своим поведением). Исходя из этого, можно предполагать, что стрессоустойчивость может контекстно (как естественный результат) развиваться у педагога в процессе выполнения своих профессионально-педагогических обязанностей.

В то же время мы полагаем, что целенаправленное развитие этого качества возможно, если организационно-педагогические условия, обеспечивающие функционирование данной образовательной организации, способствуют созданию и поддержанию комфортной для педагогов внешней и внутренней атмосферы. Проверка данного предположения осуществлена в ходе экспериментальной работы, которая проводилась нами в Федеральном казенном учреждении «Исправительная колония № 18 Главного управления Федеральной службы исполнения наказаний России по Челябинской области». В эксперименте участвовало 20 педагогов.

Следует особо отметить, что деятельности педагогов в условиях данного учреждения имеет свою специфику, которая определяется, с одной стороны, особенностями обучающихся, которые имеют разный уровень и общеобразовательной подготовки, и мотивации на получение полноценного общего образования, а с другой стороны, условиями самого учреждения, которое относится к типу закрытых образовательных учреждений, в котором обучающиеся пребывают в установленном отдельно для каждого сроку. Все это позволяет нам в качестве педагогических условий, вслед за В.П. и Н.А. Жуковскими определить, во-первых, «повышение уровня компетентности педагога по вопросам стресса и его регуляции», во-вторых, «обеспечение бесконфликтного межсубъектного взаимодействия участников образования» [2, с. 112–113], что возможно только при наличии в образовательной организации психологически комфортной образовательной среды, что составляет содержание третьего – организационного – условия.

Для реализации первого педагогического условия для педагогов организуется постоянно действующий семинар, цель которого – оснащение педагогов необходимым и достаточным объемом знаний о феномене стресса, его природе и генезисе; о видах стресса и реакциях организма человека на каждый из них; о причинах возникновения стресса и возможных и апробированных в практике стратегиях поведения человека в стрессогенных ситуациях; а также о способах предупреждения стрессовых состояний и их коррекции педагогом в процессе профессионально-педагогической деятельности. Наряду с теоретическими вопросами в рамках семинара регулярно проводятся практические занятия (мы их называем практикумы), на которых педагоги практически овладевают стратегиями и методами управления стрессом.

При определении содержания практикумов мы опирались на работы В.А. Бодрова, Б.Х. Варданяна, В. Яковлевой [7; 11; 18]. Кроме того, мы применяли техники борьбы со стрессами, предлагаемые Ю.В. Щербатых [13] и использованные в своем опыте В.П. и Н.А. Жуковскими [2]. Это стратегия Н. Пезешкина, техники «Остановка мыслей», «Реализм мысли – оптимизм действия», «Плюсы и минусы наших проблем», «Изменение карты ситуации», техника оптимизма «ABCDE» А. Эллиса. Данные техники, как показано в исследованиях В. Яковлевой и S. Leonard [18; 19], позволяют научить педагогов переключать

внимания с мышления на восприятие, корректировать течение мыслей, принимать адекватные в каждой стрессовой ситуации конструктивные решения, замечать реакции своего организма на стрессогенные ситуации, понимать причины их возникновения, смотреть на ситуации с разных сторон, оценивая их положительные и отрицательные стороны для себя, а также в при возникновении в процессе реально протекающей профессионально-педагогической деятельности стрессовых ситуаций своевременно реагировать на неблагоприятные внешние обстоятельства, оценивать уровень их стрессогенности (то есть опасности для своего психофизиологического состояния), оперативно предпринимать действия, направленные на стабилизацию своего состояния.

Теоретико-экспериментальный характер нашего исследования обуславливает комплекс используемых исследовательских методов, в число которых входит ряд теоретических методов: анализ, обобщение, индуктивный и дедуктивный логические методы, позволяющие изучать факты реальной действительности, и эмпирические – опросные методы (методики «Прогноз», «Перцептивная оценка типа стрессоустойчивости»).

Результаты и их обсуждение

Согласно задачам нашего исследования, на первом этапе экспериментальной работы осуществляется изучение индивидуальных (психофизиологических) особенностей педагогов посредством использования соответствующих психологических диагностик.

Так, для определения степени стрессоустойчивости педагогов используется анкета «Прогноз», направленная на выявление их нервно-психической устойчивости (НПУ) и риска дезадаптации в стрессе. Опросник содержит 84 вопроса. На каждое утверждение испытуемому предлагается выбрать один из двух ответов: или «да», или «нет», совокупность которых позволяет выявить уровень НПУ личности, которая, согласно данной методике, измеряется по количеству набранных испытуемым баллов: чем больше баллов набрал, тем устойчивее его нервно-психический статус. Полученный балл соотносится с условной шкалой НПУ, содержащей числовые показатели в интервале от 1 до 10 пунктов. При этом чем больше значение пункта условной шкалы, тем выше НПУ. Анализ результатов исследования нервно-психической устойчивости педагогов и риска дезадаптации в стрессе по методике «Прогноз» показывает, что в экспериментальной группе из общего количества респондентов: 15 % имеют высокий уровень нервно-психической устойчивости (НПУ), а значит они менее подвержены риску дезадаптации в стрессе; 70 % имеют средний уровень НПУ, что указывает на ситуативный характер дезадаптации; 15 % обнаруживают низкий уровень НПУ, что свидетельствует о высокой подверженности риску дезадаптации в стрессе.

Методика «Перцептивная оценка типа стрессоустойчивости (ПОТС)» (авторы Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов) используется нами для выявления типа стрессоустойчивости педагогов, участвующих в испытаниях. Тестовый материал состоит из 11 вопросов, на которые испытуемому предлагается дать один из трех ответов: «да», «нет», «не знаю», каждому из которых присвоен свой балл: ответу «да» – 2 балла, ответу «нет» – 0 баллов, ответу «не знаю» – 1 балл.

Уровень стрессоустойчивости педагога определяется по сочетанию четырех показателей: двух типов и двух уровней для каждого типа (промежуточные типы), которые характеризуются оценками: «обнаруживает наличие» (А или Б) и «обнаруживает склонность» (< А или < Б). Согласно данной методике, к типу Б относятся люди, набравшие от 0 до 10 баллов и обнаруживающие наличие стрессоустойчивости; к обнаруживающим склонность к типу Б (< Б) принадлежат люди, набравшие от 10 до 20 баллов; к типу А принадлежат люди с низким уровнем стрессоустойчивости (набравшие баллы в интервале от 31 до 40), а к обнаруживающим

склонность к типу А (< А) относятся люди, набравшие от 20 до 30 баллов. В таблице 1 (составленной авторами) представлена шкала оценки типа стрессоустойчивости (СУ) и признаки проявления каждого типа.

Таблица 1

Шкала оценки типа стрессоустойчивости педагога

Количество баллов	Тип	Признаки стрессоустойчивости
0–16	Б	Люди этого типа умеют ставить четкие цели своей деятельности и определять оптимальные пути их достижения; самостоятельно и эффективно преодолевать возникающие трудности, первоначально выявляют вызвавшие их причины, и затем на основе результатов анализа выстраивают целесообразную линию их преодоления; способны работать с большим напряжением сил в течение длительного времени, рационально распределяя его, а при попадая в неожиданные ситуации умеют сохранять психоэмоциональное равновесие и рационально мыслить
10–20	< Б	У людей данных промежуточных типов и стрессоустойчивость, и неустойчивость к стрессам проявляется ситуативно: в каких-то ситуациях в одно время они могут обнаруживать явную стрессоустойчивость, а в аналогичных ситуациях в другое время у них проявляется риск дезадаптации в стрессе
20–30	< А	
31–40	А	Внешне людей данного типа отличают такие поведенческие проявления, как нетерпеливость, гиперактивность, агрессивность, быстрая речь, активные движения лицевой мускулатуры. Их внутренними характеристиками являются неудовлетворенность как собой, так и внешними обстоятельствами, что говорит о нестабильности их поведения и деятельности

Согласно данным нашего исследования по изучению стрессоустойчивости педагогов по методике ПОТС, принадлежность к типу А показали четыре педагога (20 %); двух педагогов (10 %) мы причислили в типу Б; остальные 14 педагогов (70 %) обнаружили промежуточный тип. Анализ тестовых материалов позволяет сделать вывод, что низкие баллы у педагогов отмечаются в основном по аффективному критерию, признаками которого являются реактивная и личностная тревожность, высокий индекс напряжения, эмоциональная неустойчивость, что, безусловно, негативно отражается как на их личном состоянии, так и на результатах образования. Данная симптоматика связана также с контингентом обучающихся (правонарушители, у многих из которых низкий уровень образованности и отсутствие мотивации к учению является одной из причин совершения преступления).

Именно поэтому второе педагогическое условие нашего исследования направлено на включение педагогов в систему практической деятельности по физической и психологической подготовке к стрессоустойчивости с учётом их индивидуальных особенностей. Эффективное решение данной задачи обеспечивает технология, которая относится к типу продуктивных и включает в себя три блока: теоретический, практический и интерактивный. Данная технология нацелена на активизацию у педагогов адаптационных ресурсов на психологическом и физиологическом уровнях.

Содержание теоретического блока составляет информация о стрессе, типологии стрессов, о симптоматике (признаках проявления) стресса, о способах психологической защиты и копинг-стратегиях (от англ. *coping, coping strategy*, что в дословном переводе означает «справляться, совладать, преодолевать»). Кроме того, в теоретический блок входит модуль, содержащий знания об основах здорового образа жизни и о навыках, необходимых для его обеспечения. В качестве организационных форм нами выбраны обучающие и профилактические семинары, индивидуальные и групповые консультации, диагностические занятия. На консультациях разбираются межличностные проблемы, возникающие у педагогов в процессе профессиональной деятельности, выявляются их причины и разрабатываются на будущее возможные пути их преодоления и предупреждения.

Занятия практического блока нацелены на формирование у педагогов практических умений и навыков, необходимых им для эффективного поведения в различных ситуациях межличностного взаимодействия. Наиболее адекватными для решения данных задач формами являются, как показывает наш опыт, тренинги, практические семинары, практикумы. На тренингах педагоги отрабатывают навыки саморегуляции, эффективного общения, приемы релаксации, управления эмоциями, методы восстановления эмоционального баланса, осваивают поведенческие и когнитивные техники и другие поведенческие стратегии, которые способствуют развитию у педагогов эмпатии, самопонимания и преодолевающего поведения в стрессовых ситуациях.

В интерактивный блок входят разнообразные интерактивные методы: игровые (в том числе тренинговые), диалоговые (дискуссии, диспуты, беседы, интервью), которые реализуются в групповых и коллективных формах работы. В процессе практического участия в названных формах работы у педагогов развиваются умения: видеть краткосрочную и долгосрочную перспективы, разрешать внутренние конфликты, используя стратегии адаптивного и паллиативного поведения, приспосабливаться к ситуации, избегая тем самым нервных и эмоциональных издержек, открыто выражать свои чувства, сдерживать и корректировать негативные реакции, своевременно отстраняться от внешних разрушительных факторов, «включать» фантазию, ассоциации, использовать приемы психологической разрядки).

Важным условием эффективного формирования у педагогов стрессоустойчивости является вовлечение их в систематическую рефлексивную деятельность с целью развития способности к самоосознанию. Как отмечает С.Л. Рубинштейн, педагогическая рефлексия, представляющая собой психолого-педагогическую категорию, «обеспечивает осознанное отношение субъекта к совершаемой деятельности», детерминирует продуктивные и инновационные качества творческого мышления [20]. Педагогической принято называть рефлексией, которая сопровождает любой педагогический процесс (обучения, воспитания, развития, образования. При этом рефлексия может протекать как осознаваемый, так и неосознаваемый акт. Предметом рефлексивной деятельности педагогов в процессе формирования у них стрессоустойчивости является анализ, с одной стороны, объективных обстоятельств их семинарской подготовки (логики событий, составляющих содержание занятий, затруднений, возникающих в различных учебных ситуациях, причин, вызывающих их возникновение и пр.), а с другой стороны, субъективных процессов (собственных мыслей и действий, физиологических реакций, эмоционального состояния и пр. т. п.).

В основу рефлексивного анализа, проводимого в рамках нашего исследования, мы положили логику, предложенную Т.В. Барановой, которая состоит из четырех шагов, каждый из которых имеет свою цель и набор вопросов, стимулирующих эффективное протекание рефлексивных процессов (см. таблицу 2) [21]. Следует особо отметить, что вопросы, предлагаемые Т.В. Барановой для рефлексии, мы переформулировали от первого лица. Например, вместо вопроса «Что вы чувствуете во время занятия?», мы предлагаем вопрос «Что я чувствую во время занятия?». Такой подход способствует автономизации каждого участника и акцентированию внимания на своих собственных ощущениях и переживаниях.

Таблица 2

Рефлексивные шаги в профессиональной деятельности педагога

<i>№ шага</i>	<i>Содержание шага</i>	<i>Цель шага</i>	<i>Возможные вопросы</i>
1	«Эмоции»: эмоциональное состояние участников	Определение эмоционального состояния; снятие эмоционального напряжения	Что я чувствовал/а во время занятия? Что я чувствую в данный момент?

№ шага	Содержание шага	Цель шага	Возможные вопросы
2	«Факты»: отслеживание логика событий во время занятий	Вспоминание прожитого занятия для последующего анализа его этапов; выявление его целостности	Что я делал/а во время занятия? С чего начинал/а? Что я делал/а в процессе занятия?
3	«Причины»: анализ причин, возникающих во время занятий ситуаций	Фиксация удач и затруднений; прогнозирование возможных ситуаций в будущем	Какие действия ведущего привели к данному событию? Что можно было бы сделать?
4	«Выводы»: фиксация наиболее важных выводов по результатам занятия	Удержание полученного результата; установление усвоенного материала	Что было для меня важным? Что было для меня сложным? Что нового я узнала? Какой вывод я сделал/а? Как буду использовать приобретенное? Для чего мне это надо?

Особо следует подчеркнуть, что определяющим фактором успешности экспериментальной работы в рамках нашего исследования выступает создание психологически комфортной атмосферы и стимулирование продуктивных взаимоотношений педагогов с коллегами и с учащимися, обеспечивающими им «переживание» ситуации успеха, ибо именно успешность, как показывает обширная педагогическая практика, является универсальным мотивом поисковой, образовательной, познавательной и прочих других видов активности индивида. Благоприятный социально-психологический климат обеспечивается при условии проявления педагогами одновременно доверия и требовательности друг к другу; возможности при обсуждении вопросов, касающихся всех членов коллектива, свободно высказывать свое мнение; достаточной информированности членов коллектива о стоящих перед ними задачах и состоянии дел в ходе их решения; отсутствия со стороны руководителей давления на подчиненных и признания за ними права принимать значимые для группы решения; наличия у каждого члена коллектива готовности к взаимопомощи, к принятию на себя ответственности за состояние дел в группе и полноценной эмоциональной включенности в деятельность. Кроме того, к значимым показателям положительной психологической атмосферы мы относим способность педагогов к доброжелательной и деловой критике, терпимость к чужому мнению и удовлетворенность принадлежностью к данному коллективу.

Заключение

Таким образом, в ходе экспериментальной работы, организованной в процессе нашего исследования, осуществлена реализация двух педагогических условий (повышение компетентности педагогов в вопросах применения эффективных поведенческих стратегий, способствующих повышению их стрессоустойчивости; и вовлечение их в систематическую рефлексивную деятельность, направленную на развитие у них способности к самоосознанию в стрессогенных ситуациях с целью предупреждения риска дезадаптации в стрессе), а также двух организационных (создание в образовательном пространстве образовательной организации психологически комфортной среды, обеспечивающей гармоничное межсубъектное взаимодействие участников образования; и диагностирование уровня стрессоустойчивости педагогов на начальной и заключительном этапах экспериментальной работы).

Как показывают полученные нами данные, реализация в течение года комплекса обозначенных организационных и педагогических условий обеспечивает стабильное повышение уровня стрессоустойчивости педагогов. Так, результаты контрольного среза, проведенного по завершении экспериментальной работы, показывают, что 55 % педагогов имеют стойкий уровень стрессоустойчивости. Однако с целью сохранения достигнутого результата работа по поддержанию и укреплению стрессоустойчивости педагогов требует

систематичности, регулярности и постоянства в связи с периодической сменой в любой образовательной организации состава обучающихся.

ЛИТЕРАТУРА

1. Левин, К. Разрешение социальных конфликтов [Текст] / К. Левин. – СПб.: Речь, 2000. – 687 с.
2. Жуковский, В.П., Жуковская, Н.А. Стрессоустойчивость педагога: теоретический анализ понятия и направления развития // Вестник Саратовского областного института развития образования, 2015. – №2. – С. 109–114.
3. Зильберман, В.П. Эмоциональная устойчивость оператора. Очерки психологии труда оператора [Текст] / В.П. Зильберман. – М.: Академия, 1974. – 258 с.
4. Аболин, Л.М. Психологические механизмы эмоциональной устойчивости человека [Текст] / Л.М. Аболин. – Казань, 1987. – 235 с.
5. Форманюк, Т.В. Синдром «эмоционального» сгорания как показатель профессиональной дезадаптации учителя // Вопросы психологии, 1994. – №6. – С. 57–63.
6. Вербицкая, С.А., Анохина, С.В. Технология формирования культуры толерантности в образовательных организациях среднего профессионального и высшего образования // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки, 2015. – №38 (3). – 428–438 с.
7. Варданян, Б.Х. Механизмы регуляции эмоциональной устойчивости Категории, принципы и методы психологии. Психологические процессы [Текст] / Б.Х. Варданян. – М., Просвещение, 1983. – 419 с.
8. Бодров, В.А. Психологический стресс: развитие и преодоление [Текст] / В.А. Бодров. – М., ПЕРСЭ, 2006. – 528 с.
9. Дикая, Л.Г. Итоги и перспективы направлений исследования психологии труда в XXI веке // Психологический журнал, 2002. – №23(6). – С. 17–20.
10. Бережная, Н.И. Стрессоустойчивость оперативных сотрудников таможенных органов // Ежегодник Российского психологического общества: материалы 3-го всеросс. съезда психологов 25–28 июня 2003 г., в 8-ми т. – СПб. – №1. – 547 с.
11. Киреева, М.В. Стрессоустойчивость как компонент культуры человекоориентированных профессий // Научные ведомости Белгородского государственного университета, 2011. – №18. – С. 288–293.
12. Лазарус, Р. Теория стресса и психофизиологические исследования Эмоциональный стресс: труды международного симпозиума [Текст] / Р. Лазарус; пер. с англ. – Л.: Медицина, 1979. – 127 с.
13. Щербатых, Ю.В. Психология стресса и методы коррекции [Текст] / Ю.В. Щербатых. – СПб.: Питер, 2012. – 56 с.
14. Селье, Г. Стресс без дистресса [Текст] / Г. Селье. – М.: Прогресс, 2002. – 187 с.
15. Хлюпин, В.О. Одинокие учительницы // Народное образование, 2009. – №7. – С. 110–115.

16. Ellili-Cherif, M., Romanowski, M., Nasser, R. All that glitters is not gold: Challenges of teacher and school leader licensure licensing system in Qatar // International Journal of Educational Development [serial online]. – May, 2012. – 32 (3). – S. 471–481.
17. Nameed-Ur-Rehman, Baig, M. Teachers' opinion/perception about the National professional standards for teachers (npst-2009) in Pakistan // Interdis-ciplinary Journal of Contemporary Research in Business [serial online]. – April 2012. – № 3 (12). – S. 262–277.
18. Яковлева, В. Профессиональные деформации педагога и их преодоление [Электронный ресурс] / В. Яковлева. – 2015. – Режим доступа: <http://www.maam.ru/detskijasad/-profesionalnye-deformaci-pedagoga-i-ih-preodolenie.html>.
19. Leonard, S. Professional conversations: mentor teachers' theories-in-use using the Australian National professional standards for teachers // Australian Journal of Teacher Education [serial online]. – 2012. – № 12. – S. 46–62.
20. Рубинштейн, С.П. Основы общей психологии [Текст] / С.П. Рубинштейн. – СПб.: ПитерКом, 1998.– 688 с.
21. Баранова, Т.В. Особенности рефлексии в профессиональной деятельности педагога // Научно-исследовательская работа, 2010. – №5. – С. 52–55.

Kruzjlina Tamara Vasilevna

Nosov Magnitogorsk state technical university, Magnitogorsk, Russia
E-mail: kru.tv@mail.ru

Orehova Tatiana Fedorovna

Nosov Magnitogorsk state technical university, Magnitogorsk, Russia
E-mail: orehovna49@mail.ru

Neretina Tatiana Gennadievna

Nosov Magnitogorsk state technical university, Magnitogorsk, Russia
E-mail: neretinat@mail.ru

Pedagogical conditions for forming the stress stability of teachers

Abstract. The article deals with the problem of formation of stress resistance among teachers, the reduction of which for most of them is a natural "accompaniment" of pedagogical activity, which is characterized by a high level of psycho-emotional and intellectual tension of the teacher, due, first, to a large volume of weekly training load; secondly, the temporary unevenness of its distribution during the working day; third, the need to interact during one day with a large number of different subjects (with students, colleagues, and parents of students); fourth, often arising in interpersonal relationships conflict situations that immediately require prompt resolution; fifth, almost constant distraction of the teacher to activities that are not directly related to their direct professional responsibility-pedagogical activity, and other other factors determined by the organizational features of the modern education system. Stress resistance of teachers is presented as an organically interconnected unity of three structural components – motivational and evaluative, activity-regulatory and reflexive, which are associated with the specifics of professional and pedagogical activity of teachers of different profiles and different educational organizations. The authors prove that the level of stress resistance of a teacher depends on the stability of his living space, filled with a variety of personal and interpersonal interactions, in relation to external stimuli. Based on this, they suggest that the formation of teachers' stress resistance is possible through the development of their ability to use their internal resources to maintain stability in situations of unforeseen impact of certain stressful factors. The solution of this problem, according to the authors, is achieved through the implementation of a set of appropriate pedagogical conditions in the framework of a permanent seminar for teachers.

Keywords: psychological stress; occupational stress; stability; stress resistance; teacher; pedagogical conditions; stress factors