

Интернет-журнал «Мир науки» ISSN 2309-4265 <https://mir-nauki.com/>

2017, Том 5, номер 6 (ноябрь – декабрь) <https://mir-nauki.com/vol5-6.html>

URL статьи: <https://mir-nauki.com/PDF/43PSMN617.pdf>

Статья опубликована 24.01.2018

**Ссылка для цитирования этой статьи:**

Васильченко М.В., Желдоченко Л.Д. Феномен профессионального стресса в педагогической деятельности // Интернет-журнал «Мир науки» 2017, Том 5, номер 6 <https://mir-nauki.com/PDF/43PSMN617.pdf> (доступ свободный). Загл. с экрана. Яз. рус., англ.

**УДК 159.9**

## **Васильченко Марина Владимировна**

ФГБОУ ВО «Донской государственный технический университет», Россия, Ростов-на-Дону  
Кандидат психологических наук, доцент  
E-mail: 2893436@gmail.com

## **Желдоченко Людмила Дмитриевна**

ФГАОУ ВО «Южный федеральный университет», Россия, Ростов-на-Дону  
Академия психологии и педагогики  
Старший преподаватель  
Кандидат психологических наук  
E-mail: ludmilakateryna@yandex.ru

## **Феномен профессионального стресса в педагогической деятельности**

**Аннотация.** В статье представлены результаты исследования профессионального стресса в педагогической деятельности. Показано, что профессиональную деятельность педагога сопровождают многочисленные стрессогенные факторы, детерминирующие профессиональный стресс и негативно влияющие на эффективность профессиональной деятельности педагогических работников. Отмечено, что нарушение адаптивных механизмов, низкая стрессоустойчивость, при длительном хроническом влиянии стрессогенных факторов, приводит к целому ряду психосоматических заболеваний. Изучены стратегии преодолевающего поведения в стрессовых ситуациях у учителей начальных классов. Выявлены особенности преодоления профессионального стресса у учителей с разным уровнем личностной тревожности. Установлено, что учителей начальных классов с умеренным уровнем личностной тревожности отличает более выраженная конструктивность преодолевающего поведения, а также, в стрессовых ситуациях, для них характерен больший выбор конструктивных «здоровых» моделей преодоления сложных ситуаций, по сравнению с учителями начальных классов с высоким уровнем личностной тревожности, у которых в стрессовых ситуациях преобладают пассивные и прямые стратегии преодолевающего поведения. Полученные результаты могут использоваться для консультативной и психокоррекционной работы, а также результаты и выводы эмпирического исследования могут лечь в основу программ по психолого-педагогическому сопровождению процесса профессионализации и повышению квалификации педагогов общеобразовательных школ.

**Ключевые слова:** педагогическая деятельность; профессиональный стресс; стрессогенные факторы; стрессоустойчивость; копинг-стратегии; личностная тревожность

Актуальность представленного исследования обусловлена тем, что педагогическая профессия относится к категории профессий, особо уязвимых перед стрессом, так как педагогу приходится решать разнообразные профессиональные задачи в условиях недостатка времени и информации, постоянного открытого контакта с людьми, предполагающего значительные эмоциональные и энергетические затраты. Профессиональная деятельность современного педагога требует постоянной и максимальной мобилизации его собственных ресурсов, предъявляя требования к его стрессоустойчивости и адаптивности. Умение успешно справляться с состоянием стресса и сведение к минимуму его негативного влияния – является важным навыком для педагога.

Проблема стресса традиционно вызывает большой интерес ученых и практиков, связывает между собой многие фундаментальные и прикладные исследования. Обширный научный опыт по проблеме изучения и борьбы со стрессами накоплен за рубежом (В. Вундт, У. Джемс; У. Кеннон; Р. Лазарус; Г. Селье и др.). Постоянно растет интерес к исследованию темы стресса и стрессоустойчивости в отечественной науке. Данной проблематикой занимались такие видные психологи, как: В. А. Абабков, В. В. Бодров, А. В. Вальдман, М. М. Козловская, О. С. Медведев, Н. Е. Водопьянова, Л. А. Китаев-Смык, А. Б. Леонова, Ю. В. Щербатых и др. Однако, несмотря на наличие значительного количества работ, раскрывающих психологические проблемы стресса и стрессоустойчивости педагога (К. А. Абульханова-Славская, В. А. Бодров, А. М. Боковиков, П. Г. Зильберман, В. Журавкова, В. Л. Марищук, Л. М. Митина, Н. А. Подымов и другие), еще остается немало вопросов, связанных с пониманием специфических особенностей стресса и стрессоустойчивости педагогов, особенностей копинг-стратегий в зависимости от различных личностных факторов в процессе осуществления ими профессиональной деятельности.

Научная новизна представленного исследования заключается в том, что изучены и описаны особенности преодоления стрессовых ситуаций учителями начальной школы с разным уровнем личностной тревожности.

В научной литературе существуют различные подходы к изучению стресса и стрессоустойчивости. Так, А. Эллис сформулировал концепцию эмоционального стресса, основным тезисом которой является то, что эмоциональное расстройство является не результатом реальных событий, имевших место в жизни того или иного человека, а следствием иррациональных убеждений индивида по отношению к этим событиям [12].

Психосоциальная теория стресса Л. Леви, согласно которой психосоциальные стимулы, объединяясь с телесными или психонервальными болезненными явлениями, вызывают стресс, основана на изучении психосоциальных стрессоров [8].

Американский психолог Р. Лазарус в своей теории оценки стресса отмечает, что нужно учитывать не только внешне наблюдаемые, регистрируемые, но и психологические процессы. Один из таких процессов – процесс оценки угрозы. Стрессовая реакция может быть понята только с учётом защитных процессов, порождаемых угрозой. Физиологические, равно как и поведенческие системы реакций на угрозу, связаны с внутренней психологической структурой [6].

Сопоставление теорий и концепций психологического стресса показывает, что они отражают два ракурса содержательной характеристики стресса: с одной стороны, процессуальную и регулятивную, с другой стороны – предметную и коррелятивную (причинно-следственную). Эти два аспекта одной проблемы тесно между собой связаны – любая профессиональная деятельность может породить психологические причины развития стресса или отражение в психологическом статусе и в поведении эффектов неблагоприятного воздействия факторов физической и социальной среды, также как любой психологический

стресс внутриличностной и межличностной природы находит свое отражение в поведенческой, в том числе и рабочей активности человека [6, 10].

Согласно исследованиям А. Б. Леоновой, можно выделить три основных направления, объединяющих различные теории, модели, концепции развития стресса, а именно: экологическое, транзактное и регуляторное. «В первом из них стресс понимается как результат взаимодействия индивида и окружающей среды; во втором – как индивидуально-приспособительная реакция человека на осложнение ситуации; в третьем – как особый класс состояний, отражающий механизм регуляции деятельности в затруднительных условиях» [7, с. 147].

При изучении профессиональной деятельности педагога важно учитывать влияние профессионального стресса на личность специалиста в процессе выполнения им профессиональных функций. Профессиональный стресс ученые рассматривают как процесс взаимодействия личности и профессиональной среды, при котором требования профессиональной среды значительно превышают личностный и профессиональный ресурс субъекта профессиональной деятельности и угрожают его профессиональному развитию. Н. В. Самоукина отмечает, что «Профессиональный стресс – это напряженное состояние работника, возникающее у него при воздействии эмоционально-отрицательных и экстремальных факторов, связанное с выполняемой профессиональной деятельностью» [11].

Исследователи установили эмпирическим путем ведущие стрессогенные факторы в педагогической деятельности. К ним относят: проблемные психолого-педагогические ситуации и задачи, порождающие в ментальных структурах педагога профессиональные затруднения. Педагогические затруднения детерминированы, с одной стороны, сложностью педагогической ситуации, а с другой стороны, операциональными и личностными ресурсами педагога [9, 10]. Детерминантами профессионального стресса в педагогической деятельности также выступают: психологически сложный объект труда учителя и стрессогенная специфика профессиональной деятельности педагогических работников [1, 3, 4, 5].

По мнению большинства ученых, в качестве ресурсов, обеспечивающих устойчивость к психическому стрессу, выступают составляющие индивидуальной (темперамент, свойства нервной системы, возрастное развитие), личностной (мотивация, характер, ценности, установки) сфер психики человека, а также его когнитивные и операционально-деятельностные (профессиональные) потенциалы [2, 6, 7, 10].

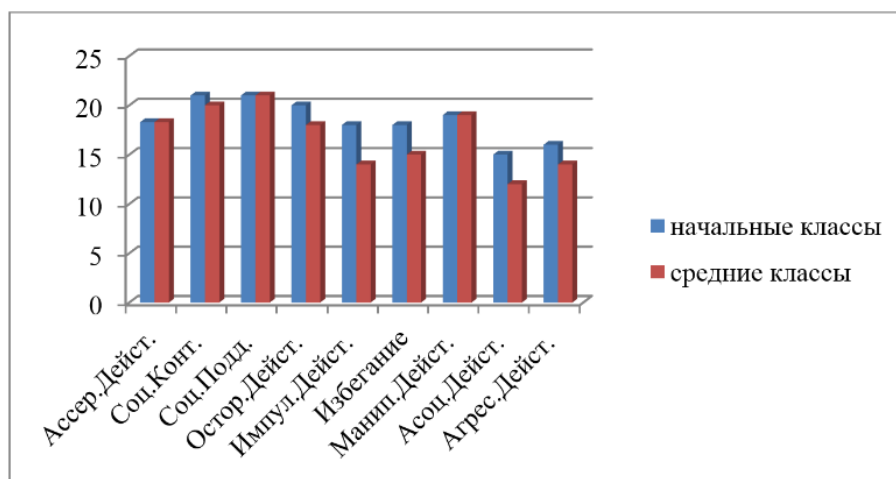
Учеными активно ведутся исследования, посвященные изучению процессов, направленных на преодоление стрессовых состояний, так называемого копинг-поведения (от англ. coping – совладание, преодоление).

В процессе изучения адаптивных механизмов, ученые сформулировали трехфакторную модель копинг-механизмов, состоящую из *копинг-стратегий*, *копинг-ресурсов* и *копинг-поведения*. Копинг-стратегии определяются как актуальные ответы личности на воспринимаемую угрозу, способ управления стрессором. Копинг-ресурсы представляют собой относительно стабильные личностные характеристики, обеспечивающие психологический фон для преодоления стресса и способствующие развитию копинг-стратегий. Поведение индивида, регулируемое и сформированное посредством использования копинг-стратегий с учетом копинг-ресурсов, определяется как копинг-поведение [2, 5, 10].

Нами проведено исследование копинг-стратегий педагогов общеобразовательных школ, в котором приняли участие 108 респондента, из них – 58 учителей начальной школы и 50 учителей средних классов. Возраст испытуемых варьирует от 22 до 65 лет, среди них 98 испытуемых женского пола и 10 – мужского пола. Педагогический стаж варьирует от 1 до 43 лет.

Для подтверждения гипотезы исследования о том, что у учителей начальной школы с умеренным уровнем личностной тревожности степень конструктивности преодолевающего поведения может быть выше, чем у учителей начальной школы с высоким уровнем личностной тревожности, нами использован комплекс методов, среди которых: опросник SACS – «Стратегии преодоления стрессовых ситуаций» С. Хобфолла; тест личностной тревожности Спилбергера. Методы математической и статистической обработки, представление полученных данных: описательная статистика, определение достоверности различий: U-критерия Манна-Уитни, критерии Краскала-Уоллеса. При осуществлении математической обработки использовалась компьютерная программа статистического анализа и обработки данных SPSS v 21.

Анализ результатов стратегий преодоления стрессовых ситуаций позволил выявить наиболее выраженные копинг-стратегии учителей начальных и средних классов (рисунок 1, разработанный авторами).



*Ассер.Дейст.* – ассертивные действия; *Соц.Конт.* – вступление в социальные контакты; *Соц.Подд.* – поиск социальной поддержки; *Остор.Дейст.* – осторожные действия; *Импул.Дейст.* – импульсивные действия; *Манип.Дейст.* – манипулятивные действия; *Асоц.Дейст.* – асоциальные действия; *Агрес.Дейст.* – агрессивные действия

**Рисунок 1.** Степень выраженности стратегий преодоления стрессовых ситуаций (в баллах)

Как показано на рисунке, в обеих группах исследования преобладают стратегии поведения, относящиеся к просоциальным моделям поведения. Так и в группе учителей начальных классов, и в группе учителей средних классов, наибольшую степень выраженности имеет «поиск социальной поддержки» – 21,22 балла и 21,0 балла соответственно. Менее выражена стратегия «вступление в социальные контакты»: в группе учителей начальных классов – 21,0 балла, в группе учителей средних классов – 20,8 балла.

Следовательно, для всех учителей характерно преобладание просоциальных моделей поведения, выражающихся в стратегиях поиска социальной поддержки и вступления в социальные контакты, что говорит о значимости для них социального окружения в преодолении стрессовых ситуаций. В целом учителя либо ищут другого человека, чтобы совместными усилиями с другими более эффективно разрешить критическую ситуацию, либо стремятся поделиться своими переживаниями с окружающими, обсудить с ними ситуацию, найти у них сочувствие и понимание.

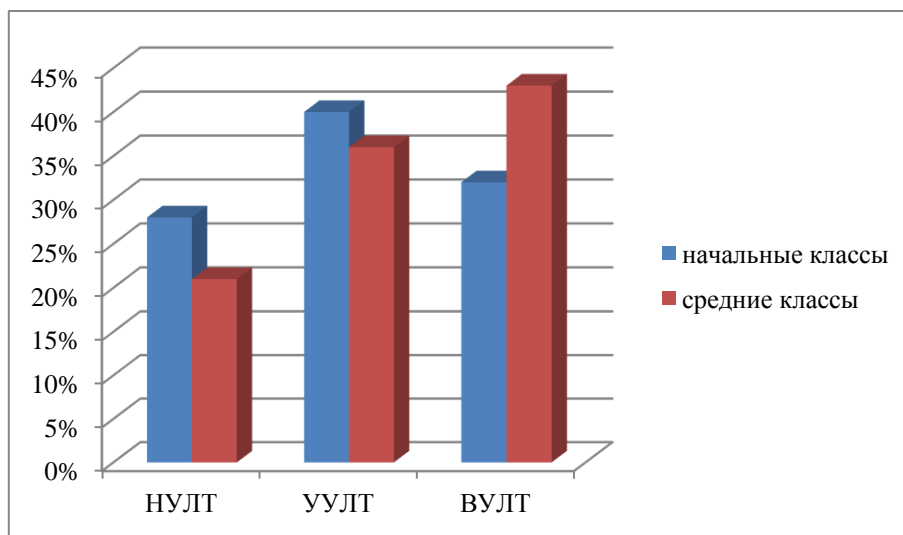
Степень выраженности остальных стратегий поведения в стрессовых ситуациях в группе учителей начальных классов и в группе учителей средних классов разная. В группе учителей начальных классов третье место по степени выраженности занимает стратегия «осторожные действия». Четвертую, пятую и шестую – позицию «манипулятивные действия»,

«импульсивные действия» и «ассертивные действия» соответственно. На последних трех позициях располагается «избегание», «агрессивные действия» и «асоциальные действия». В группе учителей средних классов на третьей позиции располагается стратегия «манипулятивные действия». За ней «осторожные действия», «ассертивные действия» и «избегание». Последними по степени выраженности являются «импульсивные действия», «агрессивные действия» и «асоциальные действия».

Следовательно, можно сказать, что для обеих групп учителей характерна низкая степень выраженности одних и тех же стратегий: агрессивные действия и асоциальные действия. Что свидетельствует о слабовыраженной тенденции выходить за социально допустимые рамки и ограничения, не выраженном стремлении к удовлетворению собственных желаний, не считаясь с обстоятельствами и интересами других людей, а также они крайне редко прибегают к агрессивным действиям, направленным на других людей.

Интересен тот факт, что учителям начальной школы в большей степени свойственны асоциальные действия в стрессовой ситуации, которые характеризуется тенденцией выходить за социально допустимые рамки и ограничения, эгоцентризмом, стремлением к удовлетворению собственных желаний, не считаясь с обстоятельствами и интересами других людей. Как следствие, выявленных различий по отдельным стратегиям поведения педагогов в стрессовых ситуациях, выявлены и достоверно значимые различия в степени конструктивности преодолевающего поведения в целом. Следовательно, несмотря на высокую конструктивность поведения педагогов обеих групп, степень конструктивности стратегий поведения учителей средних классов более выражена, в сравнении с учителями начальных классов, что говорит о выборе такой модели поведения учителями, которая способствует успешности преодоления стрессов, а также оказывает влияние на сохранение его здоровья. Учителей средних классов отличает более активное и гибкое преодолевающее поведение, проявляющееся в использовании большого количества стратегий преодолевающего поведения и наличие более высоких показателей ассертивности, вступления в социальный контакт, поиск социальной поддержки и более низких показателей агрессивности и асоциальных действий.

Уровень личностной тревожности учителей начальных и средних классов изучался с помощью методики Ч. Спилбергера. Результаты представлены на рисунке 2, разработанном авторами.



*НУЛТ – низкий уровень личностной тревожности, УУЛТ – умеренный уровень личностной тревожности, ВУЛТ – высокий уровень личностной тревожности*

**Рисунок 2.** *Уровень личностной тревожности учителей начальных и средних классов в %*

Как видно из рисунка 2, высокий уровень личностной тревожности выявлен примерно у трети учителей начальных классов (32 %) и большей части учителей средних классов (43 %). Можно предположить, что высокий уровень личностной тревожности у учителей начальных классов обусловлен периодом адаптации в самостоятельной профессиональной деятельности, так как выборка данной категории респондентов представлена, в основном (72 %) молодыми специалистами со стажем работы от 1 года до 5 лет. Высокий уровень личностной тревожности учителей средних классов может быть обусловлен подверженностью данной категории респондентов синдрому эмоционального выгорания и признаками развивающейся профессиональной деформации, так как большая часть испытуемых имеет педагогический стаж более 10 лет.

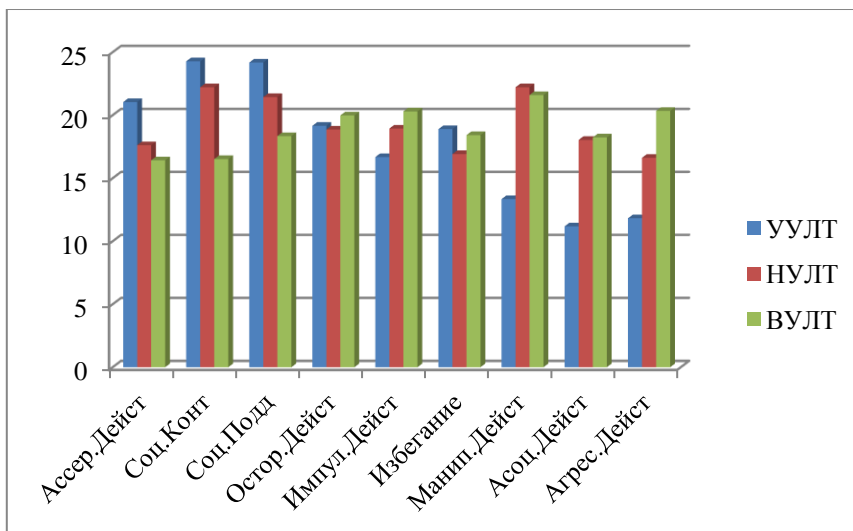
Следовательно, можно предположить, что для учителей средних классов характерно появление состояния тревожности в разнообразных ситуациях, особенно когда они касаются оценки его компетенции и престижа. Высокотревожные учителя склонны воспринимать угрозу своей самооценке и жизнедеятельности в обширном диапазоне ситуаций и реагировать весьма выраженным состоянием тревожности. Умеренную личностную тревожность показала большая часть учителей начальных классов (40 %) и больше трети учителей средних классов (36 %). Можно предположить, что для большей части учителей начальных классов характерна уверенность в себе, адекватная самооценка, ситуация оценки их компетентности и престижа воспринимаются учителями начальных классов адекватно, они способны достаточно быстро адаптироваться в критических, стрессовых ситуациях.

Низкий уровень личностной тревожности показали лишь 28 % учителей начальных классов и 21 % учителей средних классов. Можно предположить, что такие результаты низкой активности связаны с тем, что у учителей начальных классов на этапе адаптации в профессии может быть недостаточно развиты мотивационные компоненты профессиональной деятельности, возможно, они недостаточно активны и ответственны. Низкий уровень личностной тревожности у учителей средних классов может быть связан с профессиональным, эмоциональным выгоранием, с эмоциональной отстраненностью, цинизмом, деперсонализацией и т. д.

Далее, согласно задачам исследования, учителя начальной школы были распределены по трем группам, соответственно уровню личностной тревожности:

- первая группа – учителя начальной школы с низким уровнем личностной тревожности (НУЛТ);
- вторая группа – учителя начальной школы с умеренным уровнем личностной тревожности (УУЛТ);
- третья группа – учителя начальной школы с высоким уровнем личностной тревожности (ВУЛТ).

В каждой группе проведено исследование стратегий преодоления стрессовых ситуаций. Результаты представлены на рисунке 3, разработанном авторами.



*Ассер.Дейст.* – ассертивные действия; *Соц.Конт.* – вступление в социальные контакты; *Соц.Подд.* – поиск социальной поддержки; *Остор.Дейст.* – осторожные действия; *Импул.Дейст.* – импульсивные действия; *Манип.Дейст.* – манипулятивные действия; *Асоц.Дейст.* – асоциальные действия; *Агрес.Дейст.* – агрессивные действия

**Рисунок 3.** Степень выраженности стратегий преодоления стрессовых ситуаций учителей начальных классов в разным уровне личностной тревожности (в баллах)

Как показано на рисунке, в группе учителей начальной школы с умеренным уровнем личностной тревожности, доминирующими являются две просоциальные стратегии: «вступление в социальный контакт» и «поиск социальной поддержки». Далее по степени выраженности располагаются «ассертивные действия», «осторожные действия», «избегание», «импульсивные действия», «манипулятивные действия», «агрессивные действия» и «асоциальные действия».

Следовательно, можно предположить, что учителям начальной школы с умеренным уровнем личностной тревожности свойственно в стрессовых ситуациях объединяться с другими людьми, стремление получить эмоциональную, информационную или иную помощь, предоставляемую другими людьми из социального окружения. В наименьшей степени выражена асоциальная модель поведения в стрессовой ситуации (асоциальные и агрессивные действия), т. е., учителям начальной школы с умеренным уровнем личностной тревожности, не характерна тенденция выходить за социально допустимые рамки и ограничения, а также испытывать негативные чувства при неудачах и конфликтах с другими людьми, обвинять окружающих в чем-либо, испытывать чувство, гнева, раздражения.

В группе учителей начальных классов с низким уровнем личностной тревожности также преобладают две стратегии: «вступление в социальный контакт» и «манипулятивные действия». Следом за ними располагаются «поиск социальной поддержки», «импульсивные действия», «осторожные действия», «асоциальные действия» и «ассертивные действия». Последние две позиции по степени выраженности занимают «избегание» и «агрессивные действия».

Следовательно, учителям начальных классов с низким уровнем личностной тревожности характерно вступление в социальный контакт для того, чтобы совместными усилиями с другими более эффективно разрешить критическую ситуацию, а также использовать побуждения другого человека к переживанию определенных состояний, принятию решений и выполнению действий, необходимых для достижения своих собственных целей. Меньше всего для них свойственно избегание решительных действий, требующих большой напряженности и ответственности за последствия, стремление отдалиться от конфликтной ситуации, откладывать решение возникшей проблемы.

В группе учителей начальных классов с высоким уровнем личностной тревожности доминирует непрямая (манипуляционная) модель поведения. Вторую и третью позиции занимают асоциальная (агрессивные действия) и прямая (импульсивные действия) модели поведения. За ними, в порядке убывания, располагаются «осторожные действия», «избегание», «поиск социальной поддержки», «асоциальные действия», «вступление в социальный контакт» и «ассертивные действия».

Следовательно, можно предположить, что в стрессовых ситуациях учителя начальных классов с высоким уровнем личностной тревожности чаще прибегают к стратегии использования других людей, для принятия решений и выполнения действий, приводящих к достижению своих собственных целей, а также к агрессивным действиям, направленным на окружающих людей.

Статистически значимые различия в степени выраженности большинства стратегий преодоления стрессовых ситуаций: «ассертивные действия», «вступление в социальный контакт», «поиск социальной поддержки», «импульсивные действия», «манипулятивные действия», «асоциальные действия» и «агрессивные действия».

Таким образом, во-первых, можно утверждать, что статистически доказано, преобладание просоциальной модели поведения в стрессовой ситуации у учителей начальных классов с умеренным уровнем личностной тревожности. Тенденцию использовать либо просоциальную модель поведения, либо непрямую в группе учителей начальных классов с низким уровнем личностной тревожности. И доминирование не прямой модели поведения в стрессовой ситуации в группе учителей с высоким уровнем личностной тревожности. Во-вторых, ориентируясь на среднегрупповые значения, можно отметить, что с повышением уровня личностной тревожности, снижается степень выраженности «здоровых» моделей поведения – активная и просоциальная и возрастает степень выраженности пассивной, прямой, не прямой и асоциальной моделей поведения.

Таким образом, подтверждена гипотеза исследования о том, что у учителей начальных классов с умеренным уровнем личностной тревожности степень выраженности конструктивных моделей преодолевающего поведения выражена в большей степени, чем у учителей начальных классов с высоким уровнем личностной тревожности.

Полученные результаты психодиагностического исследования особенностей преодоления стрессовых ситуаций учителями начальной школы с разным уровнем личностной тревожности могут быть полезными в практической деятельности психологов, педагогов-психологов, педагогов, а также могут лечь в основу программ по повышению квалификации практических работников образования.



## ЛИТЕРАТУРА

1. Васильченко М. В. Превенция кризисных состояний у субъектов образовательных учреждений: монография / М. В. Васильченко. – Ростов н/Д: Издательский центр ДГТУ, 2013. С. 171.
2. Визитова С. Ю. Психологические особенности стрессоустойчивости педагога и пути ее повышения [Текст]: Автореф. дисс. ... канд. психол. наук / В. Н. Визитова. М., 2012. 21 с.
3. Желдоченко Л. Д. Проблема профессионального становления педагогов социального приют [Текст] / Учёные записки Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы / Л. Д. Желдоченко / Санкт-Петербург 2015. Том 24. № 2. С. 96-103.
4. Желдоченко Л. Д., Рогов Е. И. Влияние объекта педагогической деятельности на изменение профессионально-личностных характеристик учителя: деструктивный аспект [Текст] / Российский психологический журнал / Л. Д. Желдоченко, Е. И., Рогов / Москва, Изд-во «Кредо» 2016. Том 13, №2, С.102-115.
5. Желдоченко Л. Д., Лопаткина Т. В. Феномен стрессоустойчивости в психолого-педагогической деятельности [Текст] / Теоретические и практические проблемы организационной психологии: Материалы III Всероссийской научно-практической конференции / Л. Д. Желдоченко, Т. В. Лопаткина / Ростов н/Д: Фонд науки и образования, 2017. – 151 с.
6. Лазарус Р. С. Теория стресса и психофизиологические исследования // Эмоциональный стресс / Под ред. Л. Леви. – Л.: Медицина, 2010. 135 с.
7. Леонова А. Б., Чернышева О. Н. Психология труда и организационная психология: современное состояние и перспективы развития. – М.: Радикс, 2009. 237 с.
8. Леви Л. Психосоматические заболевания как следствие профессионального стресса [Текст] / Психосоциальные факторы на работе и охрана здоровья / Л. Леви. Женева, М., 1989.
9. Попова И. П. Влияние социально-психологического самочувствия учителя на конфликтное взаимодействие субъектов образовательного процесса [Текст]: Автореф. дисс. ... канд. психол. наук / И. П. Попова. М., 2012. 24 с.
10. Рассказова Е. И., Гордеева Т. О. Копинг-стратегии в психологии стресса: подходы, методы и перспективы [Текст] / Е. И. Рассказова, Т. О. Гордеева / Психологические исследования 2011. № 3 С. 17-28.
11. Самоукина Н. В. К проблеме манипуляции в педагогической деятельности (терминологический анализ, практические процедуры защиты) [Текст] / Н. В. Самоукина // Школа здоровья. 1996. Т.3. № 1. С. 57-66.
12. Эллис А. Гуманистическая психотерапия. Рационально-когнитивный подход. СПб.: СОВА; М.: ЭКСМО-ПРЕСС, 2002. 272 с.

**Vasilchenko Marina Vladimirovna**

Donskoy state technical university, Russia, Rostov-on-Don  
E-mail: 2893436@gmail.com

**Lyudmila Dmitrievna Zheldochenko**

Southern federal university, Russia, Rostov-on-Don  
Academy of psychology and pedagogy  
E-mail: ludmilakateryna@yandex.ru

## **The phenomenon of occupational stress in activities teaching**

**Abstract.** The article presents the results of a study of occupational stress in teaching. It is shown that teacher's professional work is accompanied by many stressors, determining occupational stress and negatively affecting the effectiveness of professional activity of teachers. It is noted that the violation of adaptive mechanisms, low level of resistance to stress, long-term chronic exposure to stress leads to a number of psychosomatic diseases. Studied the strategy of overcoming behavior in stressful situations with primary school teachers. The peculiarities of overcoming occupational stress in teachers with different levels of trait anxiety. Found that elementary school teachers with a moderate level of personal anxiety features a more pronounced constructive approach to overcome the behavior, and, in stressful situations, they are characterized by a greater choice of the design of the "healthy" models to overcome difficult situations, compared to primary school teachers with high level of personal anxiety, which in stressful situations is dominated by passive and direct strategies for overcoming behavior. The results obtained can be used for consultative and psycho-correction work, as well as the results and conclusions of empirical study can form the basis of programs of psycho-pedagogical support of the process of professionalization and professional development of secondary school teachers.

**Keywords:** pedagogical activity; professional stress; stressors; resistance to stress; coping strategies; trait anxiety