

ЭМОЦИОНАЛЬНАЯ УСТОЙЧИВОСТЬ КАК ВАЖНЕЙШИЙ КОМПОНЕНТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ УСТОЙЧИВОСТИ ПЕДАГОГА

Н.В. Уварина, А.В. Савченков

*Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет,
г. Челябинск, Россия*

Педагогическую деятельность можно отнести к ряду профессий, наиболее интеллектуально и эмоционально напряженных, она все чаще связана с большим количеством стресс-факторов. Профессиональная устойчивость педагога позволяет минимизировать данные негативные влияния, успешно справляться с ними, оставаясь в оптимальном психическом и физиологическом состоянии, успешно, длительно выполнять профессиональную деятельность. Несмотря на многочисленные теоретические и эмпирические исследования, данная проблема остается до сих пор актуальной и требует дальнейшего исследования. Целью данной статьи является теоретический анализ зарубежной и отечественной научной литературы по проблеме исследования и выявления уровня сформированности эмоциональной устойчивости студентов педагогического вуза.

Проведенный теоретический анализ отечественной и зарубежной литературы по проблеме исследования позволил сделать следующие выводы: 1) педагогическая деятельность с каждым годом является все более эмоционально напряженной и характеризуется наличием большого количества стресс факторов, поэтому развитие профессиональной устойчивости педагогов является важнейшей задачей для образовательных организаций; 2) в зарубежной литературе понятие «профессиональная устойчивость» практически не встречается, вместо него используются термины, близкие по значению: «эмоциональная устойчивость», «эмоциональный интеллект», «самоэффективность учителя», которые, по нашему мнению, можно рассматривать как компоненты профессиональной устойчивости педагогов.

Оценка мотивационного компонента эмоциональной устойчивости производилась при помощи методики «Мотивация к избеганию неудач» Т. Элерса, когнитивного компонента посредством методики В.И. Моросановой «Стиль саморегуляции поведения (СППМ)», эмоционального компонента при помощи методики Ч.Д. Спилбергера «Диагностика самооценки тревожности», адаптированной Ю.Л. Ханиным. Эмпирическое исследование позволяет сделать следующие выводы: 1) около четверти студентов имеют высокий уровень мотивации защиты, они боятся начинать что-то новое, испытывают страх перед публичными выступлениями и экзаменами, что несомненно отрицательно сказывается на их эмоциональной устойчивости; 2) у юношей уровень саморегуляции выше, им больше свойственна реалистичность и детализированность планов, при этом у половины респондентов отмечен низкий уровень саморегуляции; 3) у значительной части студентов (около 40 %) преобладает высокий уровень личностной тревожности, они большинство ситуаций воспринимают как угрожающие, и реагируют на них состоянием тревоги, что, несомненно, является отрицательным фактором для формирования их эмоциональной устойчивости.

Обобщая вышесказанное, отметим, что эмоциональная устойчивость педагогов является важнейшим компонентом их профессиональной устойчивости, и работа по ее развитию является перспективной задачей для педагогических вузов.

Ключевые слова: эмоциональная устойчивость, профессиональная устойчивость, педагогическая деятельность, компоненты эмоциональной устойчивости, саморегуляция, тревожность.

Постановка задачи. Педагогическую деятельность можно отнести к ряду профессий наиболее интеллектуально и эмоционально напряженных, она все чаще связана с большим количеством стресс-факторов (девиантное поведение обучающихся, недопонимание со стороны администрации и родителей,

большая методическая нагрузка и т. д.) [16]. Профессиональная устойчивость педагога позволяет минимизировать данные негативные влияния, успешно справляться с ними, оставаясь в оптимальном психическом и физиологическом состоянии, успешно, длительно выполнять профессиональную деятельность [17].

Эмоциональная устойчивость рассматривается как ключевой структурный компонент профессиональной устойчивости педагога, позволяющий контролировать собственное эмоциональное состояние и эмоциональное состояние других участников образовательного процесса, выполнять профессиональную деятельность в экстремальных условиях на высоком уровне продуктивности, как способность педагога поддерживать комфортное эмоциональное состояние после воздействия на него стресс-факторов [2, 9, 14]. В то же время деятельность по формированию профессиональной устойчивости в педагогических вузах практически не ведётся. Исходя из данного постулата мы видим необходимость подробно остановиться на данной проблеме.

Обзор литературы. Проблема профессиональной устойчивости педагогов начала активно разрабатываться в 90-е годы XX века, так как ученые обратили внимание на постоянно усложняющиеся условия деятельности педагогов и их неготовность к ним. Так, Ю.В. Челышева рассматривает профессиональную устойчивость как интегративное качество личности педагогов и относит к ее структурным компонентам профессиональную направленность, профессиональное самосознание, готовность к самостоятельному решению профессиональных задач, а также считает, что данное качество возможно формировать и корректировать уже в процессе вузовской подготовки [17].

Коллектив ученых – М.А. Лазарева, О.В. Стукалова, Т.В. Темирова – считают, что профессиональная устойчивость педагогов является частью своего рода профессиональной субкультуры педагога, одним из способов преодоления профессионального выгорания; взаимосвязана с готовностью брать на себя ответственность за сложные жизненные решения; предполагает самосовершенствование педагога в его профессиональной деятельности, активную жизненную позицию, принятие ценностей педагогической профессии и педагогического коллектива. По мнению данных ученых, формирование профессиональной устойчивости педагога в свою очередь детерминирует проявление творческой активности, высокую степень интереса к профессии [8].

В.В. Гузь [5] понимает под профессиональной устойчивостью педагога качественную характеристику его как субъекта педаго-

гической деятельности, отражает уровень стабильности его ценностных установок, эмоционально-волевых процессов и состояний. По мнению ученого, показателями профессиональной устойчивости педагогов выступают его субъектность, социальная зрелость и профессиональная компетентность.

А.А. Первалова [11] под профессиональной устойчивостью понимает интегративное свойство личности, позволяющее активно, самостоятельно, без эмоциональных срывов выполнять профессиональные функции на протяжении длительного времени.

З.Н. Курлянд [7] трактует профессиональную устойчивость как сложное интегративное качество, синтез качеств и свойств личности, который позволяет уверенно, самостоятельно, с наименьшими эмоциональными затратами, качественно и безошибочно выполнять свою профессиональную деятельность в течение длительного промежутка времени.

Анализируя зарубежные подходы к проблеме профессиональной устойчивости, отметим, что близким по значению к термину профессиональная устойчивость в зарубежных исследованиях считается понятие «самоэффективность учителя (TSE)» – это степень подготовленности педагога к педагогической деятельности, его способность достичь поставленных в данной деятельности целей обучения и воспитания, способность сопротивляться факторам риска, низкий уровень ситуативной и личностной тревожности [21, 25]. Группа ученых М. Kunter, U. Klusmann, J. Baumert, D. Richter, T. Voss, A. Hachfeld [23] рассматривают профессиональную устойчивость как один из компонентов профессиональной компетентности педагога, которая включает устойчивую мотивацию к педагогической профессии, способность к саморегуляции и самосовершенствованию.

T.L. Good и A.L. Lavigne [20] посвятили свое исследование профессиональной стабильности педагогов, под которой понимают способность длительное время сохранять стабильность поведения, стабильность результатов обучающихся.

Профессиональную устойчивость педагогов связывают со способностью противостоять эмоциональному выгоранию и истощению; группой ученых была выявлена взаимосвязь между эмоциональным состоянием учителя и обучающихся и их взаимообусловленностью [22].

Большое количество зарубежных исследований посвящено эмоциональной устойчивости педагогов, которую считают синонимом профессиональной устойчивости. По мнению T. Voss, W. Wagner, U. Klusmann, U. Trautwein, M. Kunter [26], эмоциональная устойчивость – это личностное качество педагога, позволяющее ему избежать эмоционального истощения, успешно адаптироваться к эмоционально напряженным ситуациям. Эмоционально устойчивый педагог способен управлять эмоциональным состоянием обучающихся, предотвращает конфликты, бережно расходует свои психические ресурсы. Ученые M. Lee, R. Pekrun, J. Taxer, P. Schutz, L. Vog, X. Xie [24] в своем исследовании, посвященном изучению эмоциональной сферы педагога, считают, что эмоциональная устойчивость позволяет им регулировать собственное эмоциональное состояние, эмоционально устойчивые педагоги наслаждаются позитивными эмоциями, негативные эмоции переживаются ими легче, такие педагоги не склонны к гневу, тревожности и фрустрации.

Обобщая вышеназванные авторские определения, можно выделить несколько ключевых тенденций:

1) большинство авторов рассматривают профессиональную устойчивость как интегративное качество личности, которое возможно сформировать в период обучения в вузе;

2) многие авторы рассматривают профессиональную устойчивость как ключевой компонент профессиональной культуры педагога, без овладения которой невозможна продуктивная профессиональная деятельность;

3) в числе структурных компонентов профессиональной устойчивости выделяют мотивационный, ценностный, когнитивный и эмоциональный компоненты;

4) некоторые исследователи считают, что профессиональная устойчивость является синонимом термина «эмоциональная устойчивость» и подразумевает устойчивость эмоциональных реакций, способность регулировать эмоциональное состояние, управлять эмоциональным состоянием других субъектов образовательного процесса;

5) профессиональная устойчивость подразумевает способность длительно, стабильно и на высоком уровне продуктивности выполнять профессиональную деятельность в любых, в том числе и стрессовых условиях;

6) во многих авторских определениях

указывается на саморазвитие, самосовершенствование как на ключевые компоненты профессиональной устойчивости педагогов;

7) несколько исследований определяют профессиональную устойчивость как фактор успешной профессиональной деятельности в экстремальных ситуациях, которые все чаще случаются в деятельности преподавателей.

Таким образом, под *профессиональной устойчивостью педагога* понимаем интегративное качество личности, обеспечивающее стабильное выполнение профессиональной деятельности в течение длительного времени, на высоком уровне продуктивности в том числе и в эмоционально-напряженных и экстремальных ситуациях. Структурными компонентами содержания данного понятия являются эмоциональная устойчивость и эмоциональный интеллект, стрессоустойчивость, прогностические и рефлексивные умения.

Перейдем к анализу термина «эмоциональная устойчивость». Н.И. Вьюнова, В.Ю. Плотникова и С.И. Пуртова под данным термином понимают «интегративное свойство личности, позволяющее стабилизировать ее психомоторное состояние, гармонизировать стенические и астенические эмоции в различных эмоциональных ситуациях, возникающих в процессе и результате учебно-профессиональной деятельности будущего педагога-психолога» [3, с. 38–39]. В качестве критериев эмоциональной устойчивости авторы выделяют мотивационный, когнитивный, эмоциональный, волевой и коммуникативный. Интересным с нашей точки зрения является взгляд авторов на эмоциональный компонент эмоциональной устойчивости, о несформированности данного компонента можно судить по эмоциональной пассивности, слабому отклику на внешние воздействия, эмоциональной возбудимости, ненормативной агрессии. Сформированность данного компонента проявляется в способности полноценно функционировать вне зависимости от силы и интенсивности внешних раздражителей, постоянстве принципов и целей педагога, гибкости поведения, динамике мотивов его личности [3].

По мнению Е.А. Дугиной [6], эмоциональная устойчивость – это целостная характеристика личности, обеспечивающая ее готовность противостоять стрессам, трудным жизненным ситуациям, подразумевает способность выдерживать чрезмерное возбуждение и эмоциональное напряжение, сохранять

высокий уровень активности. По мнению Ю.В. Яковлевой [19], эмоциональная устойчивость является профессионально-значимым качеством личности педагога, позволяющим контролировать проявление эмоций и адекватно действовать в эмоциогенных ситуациях, связанных с профессиональной деятельностью, это «интегративное свойство личности, проявляющееся в умении поддерживать динамическое равновесие между сохранением адекватного поведения в эмоционально значимой ситуации и восстановлением и поддержанием целостности личности, ее комфортного эмоционального состояния после стресса» [19, с. 93]. Т.А. Савина [13] под искомым термином понимает синтез психофизиологических качеств педагога, обеспечивающих ему возможность противостоять фрустрации и стрессам в педагогической деятельности, по мнению автора эмоциональная устойчивость проявляется в выдержке, самообладании, способности длительно переносить неблагоприятные психические воздействия.

Обобщив и проанализировав вышесказанное, а также ряд исследований по сходной тематике [4, 12, 15], выделим ряд общих подходов к термину «эмоциональная устойчивость»:

1) большинство исследователей понимают под эмоциональной устойчивостью интегративное свойство личности, позволяющее стабильно действовать в эмоциогенной обстановке;

2) в основном выделяют мотивационный, эмоциональный, волевой и когнитивный компоненты;

3) эмоционально устойчивый педагог способен управлять собственным эмоциональным состоянием и эмоциональными состояниями других участников образовательного процесса;

4) эмоциональная устойчивость является профессионально-значимым качеством педагога, позволяющим обеспечивать высокий уровень выполнения педагогической деятельности даже в напряженных и экстремальных ситуациях.

Обобщая вышесказанное, а также ориентируясь на собственные исследования в области эмоциональной устойчивости, термин «эмоциональная устойчивость педагога» рассматриваем как его готовность к распознаванию эмоций обучающихся, управлению их эмоциональным состоянием, способность

быть эмоционально стабильным в экстремальных, эмоциогенных условиях профессиональной деятельности [15].

Цель нашего исследования состоит в выявлении уровня сформированности компонентов эмоциональной устойчивости, так как они во многом определяют процесс формирования профессиональной устойчивости, так как эмоциональная устойчивость является ее ключевым компонентом.

Для оценки сформированности эмоциональной устойчивости студентов педагогического вуза нами были сформулированы ее *компоненты*.

Эмоциональная устойчивость педагога состоит из нескольких *компонентов*, которые являются критериями и показателями ее сформированности:

– *мотивационный компонент*, предполагает готовность к развитию эмоциональной устойчивости, проявляет знания о рациональных установках на воспринимаемые профессиональные ситуации, в том числе и экстремальные;

– *когнитивный компонент*, определяется знаниями о сущности эмоциональной устойчивости и ее структурных компонентах, осознанием личностных ресурсов собственной психики, знанием приемов регуляции эмоциональных состояний;

– *эмоциональный компонент*, проявляется в способности самостоятельно регулировать собственное эмоциональное состояние, корректировать уровень ситуативной тревожности, самокритичность и толерантность в эмоционально-напряженных и экстремальных ситуациях, способность адекватно оценивать собственные эмоциональные переживания.

Материалы и методы. Оценка мотивационного компонента производилась при помощи методики «Мотивация к избеганию неудач» Т. Элерса [18], для оценки когнитивного компонента нами была применена методика В.И. Моросановой «Стиль саморегуляции поведения (СППМ)» [10], для оценки эмоционального компонента нами была выбрана методика Ч.Д. Спилберга «Диагностика самооценки тревожности», адаптированная Ю.Л. Ханиным [1].

Базой исследования послужил Профессионально-педагогический институт Южно-Уральского гуманитарно-педагогического университета. В исследовании приняли участие 182 студента по направлениям подготов-

Теория и методика профессионального образования

ки бакалавриата: профессиональное обучение (по отраслям «Декоративно-прикладное искусство и дизайн»; «Экономика и управление»; «Транспорт»; «Производство продовольственных продуктов»; «Правоведение и правоохранительная деятельность», среди них 120 девушек и 62 юноши. Столь значимые гендерные различия выборки можно объяснить популярностью педагогического направления у девушек и снижением к нему интереса со стороны юношей.

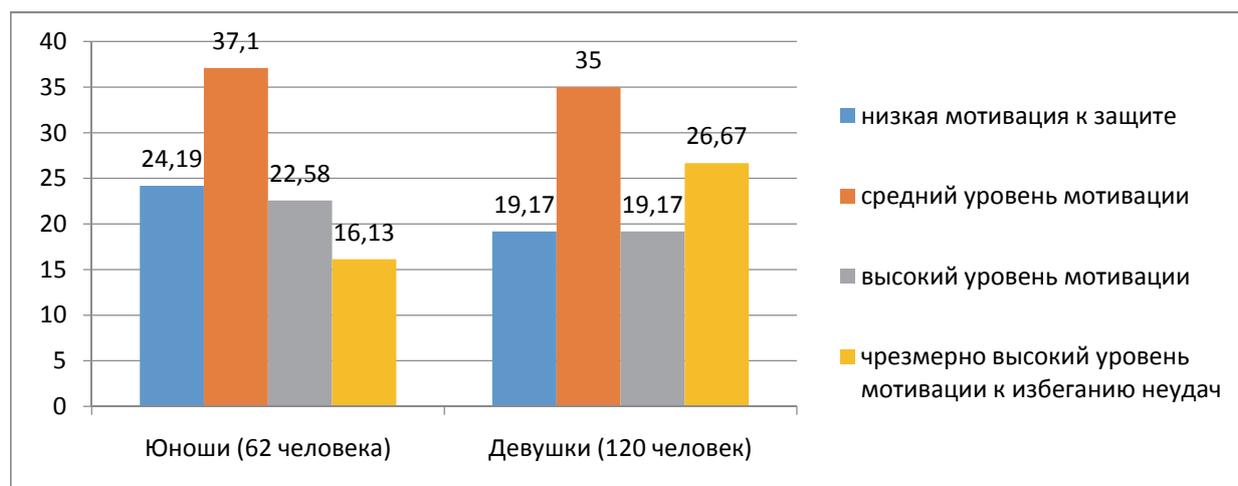
Перейдем к анализу результатов исследования. Результаты диагностического исследования по методике «Мотивация к избеганию неудач» Т. Элерса представлены на рисунке.

Анализируя результаты исследования, отметим, что низкая мотивация к защите в большей степени характерна для юношей (24,19%), для студентов с высоким уровнем защиты характерен страх перед трудностями и несчастьями, они боятся начинать что-то новое, испытывают страх перед публичными

выступлениями и экзаменами, что, несомненно, отрицательно сказывается на их эмоциональной устойчивости. Отрядным фактом является то, что больше половины студентов обладают средним и высоким уровнем мотивации. Чрезмерно высокий уровень мотивации к избеганию неудач выявлен у 16,13% юношей и 26,67% девушек, что свидетельствует часто о необдуманных поступках, стремлении к риску, что также может негативно сказываться на формировании эмоциональной устойчивости.

Результаты методики В.И. Моросановой «Стиль саморегуляции поведения (СППМ)» представлены в табл. 1.

Большое значение для саморегуляции имеет способность выработки навыков планирования работы. Анализируя табл. 1, мы видим, что показатели по данной шкале выше у девушек, т. е. им больше свойственна реалистичность и детализированность планов, их иерархичность и устойчивость. Юношам в большей степени свойственны сложности



Сравнительные результаты сформированности мотивационного компонента с учетом гендерных различий (в %)

Характеристика особенностей саморегуляции студентов (в %)

Таблица 1

№ п/п	Шкалы саморегуляции	Юноши (62 чел.)		Девушки (120 чел.)	
		Высокий уровень	Низкий уровень	Высокий уровень	Низкий уровень
1	Планирование	38,71	61,29	46,67	53,33
2	Моделирование	45,16	54,84	54,16	45,84
3	Программирование	61,29	38,17	68,33	31,67
4	Оценка результатов учебной деятельности	38,71	61,29	35,00	65,00
5	Гибкость	35,48	64,52	24,16	75,84
6	Самостоятельность	40,32	59,68	42,50	57,50
7	Общий уровень саморегуляции	45,16	54,84	56,67	43,33

Таблица 2

Характеристика особенностей проявления тревожности у студентов (в %)

№ п/п	Тревожность	Юноши (62 чел.)			Девушки (120 чел.)		
		Низкий уровень	Умеренный уровень	Высокий уровень	Низкий уровень	Умеренный уровень	Высокий уровень
1	Личностная	40,32	48,39	11,29	43,33	25,83	30,83
2	Ситуативная	29,03	25,81	45,16	34,17	40,00	25,83
3	Реактивная	45,16	22,58	32,26	29,17	35,00	35,83

с построением планов и целеполаганием. Результаты по шкале «Моделирования» выше у юношей, им в большей степени свойственна способность выделять значимые условия достижения целей как в текущей ситуации, так и в перспективном будущем. По шкале «Программирование» и у юношей, и у девушек отмечены высокие результаты, они способны осознанно программировать свои действия, продумывать свое поведение для достижения намеченных целей. Данный факт, несомненно, положительно скажется на формировании их эмоциональной устойчивости.

Анализируя шкалу «Оценка результатов учебной деятельности», мы видим, что у студентов не сформированы критерии успешности, нет четких ориентиров для достижения целей. Тревожным является тот факт, что у студентов обоих полов низкие показатели по шкале «Гибкость», что позволяет говорить о их неспособности перестраивать систему саморегуляции под воздействием внешних и внутренних условий, у них вызывает затруднения способность подстраиваться под динамически изменяющиеся условия ситуации. По шкале «Самостоятельность» результаты также примерно равны: примерно у 40 % студентов отмечена автономность, способность самостоятельно планировать деятельность, контролировать ход выполнения, критически оценивать результаты. У 60 % опрошенных отмечена зависимость от мнения окружающих, они не способны самостоятельно планировать свои действия, у них возникают сбои в деятельности. Оценивая общий уровень саморегуляции, мы выяснили, что у юношей он выше более чем на 10 %. В целом оценивая сформированность когнитивного компонента эмоциональной устойчивости, отметим, что у большинства опрошенных он сформирован не в полной мере.

Результаты методики Ч.Д. Спилбергера «Диагностика самооценки тревожности» представлены в табл. 2.

Анализируя данные табл. 2, мы видим, что у значительной части студентов (около 40 %) преобладает высокий уровень личностной тревожности, они большинство ситуаций воспринимают как угрожающие и реагируют на них состоянием тревоги, что, несомненно, является отрицательным фактором для формирования их эмоциональной устойчивости. Ситуативная тревожность в большей степени преобладает у девушек (43,33 %), чем у юношей (30,83 %). Реактивная тревожность в большей степени свойственна юношам (45,16 %), эмоционально напряженные ситуации вызывают у них длительное напряжение, беспокойство и нервозность.

Оценивая эмоциональный компонент в целом, стоит отметить, что у большей группы студентов (1/3) преобладает высокий уровень тревожности, что является негативным фактором и требует специальной работы по ее коррекции посредством тренингов, консультаций, практических занятий и других форм работы.

Обсуждение результатов. Проведенный теоретический анализ отечественной и зарубежной литературы по проблеме исследования позволил сделать следующие выводы: 1) педагогическая деятельность с каждым годом является все более эмоционально напряженной и характеризуется наличием большого количества стресс-факторов, поэтому развитие профессиональной устойчивости педагогов является важнейшей задачей для образовательных организаций; 2) в зарубежной литературе понятие «профессиональная устойчивость» практически не встречается, вместо него используются термины, близкие по значению: «эмоциональная устойчивость», «эмоциональный интеллект», «самоэффективность учителя», которые, по нашему мнению, можно рассматривать как компоненты профессиональной устойчивости педагогов; 3) эмоциональная устойчивость является ключевым компонентом профессиональной устойчивости педагога, позволяющим обеспе-

чивать высокий уровень выполнения педагогической деятельности даже в напряженных и экстремальных ситуациях.

Эмпирическое исследование позволяет сделать следующие выводы: 1) около четверти студентов имеют высокий уровень мотивации защиты, они боятся начинать что-то новое, испытывают страх перед публичными выступлениями и экзаменами, что, несомненно, отрицательно сказывается на их эмоциональной устойчивости; 2) у юношей уровень саморегуляции выше, им больше свойственна реалистичность и детализированность планов, при этом у половины респондентов отмечен низкий уровень саморегуляции; 3) у значительной части студентов (около 40 %) преобладает высокий уровень личностной тревожности, они большинство ситуаций воспринимают как угрожающие и реагируют на них состоянием тревоги, что является отрицательным фактором для формирования их эмоциональной устойчивости.

Обобщая вышесказанное, отметим, что эмоциональная устойчивость педагогов является важнейшим компонентом их профессиональной устойчивости и работа по ее развитию является перспективной задачей для педагогических вузов.

Статья выполнена в рамках проекта 2 ЮУНЦ РАО: «Креативно-прогностическое управление образовательной организацией профессионального образования в поликультурной среде». Подпроект: Формирование профессиональной устойчивости педагогов в условиях экстремальной педагогики.

Литература

1. Большая энциклопедия психологических текстов. – М.: Эксмо, 2006. – 32–34.
2. Буслаева, М.Ю. Психолого-педагогические условия формирования эмоциональной устойчивости студентов педагогического колледжа: дис. ... канд. психол. наук / М.Ю. Буслаева. – Челябинск, 2009. – 196 с.
3. Вьюнова, Н.И. Эмоциональная устойчивость будущих педагогов-психологов: критерии и показатели / Н.И. Вьюнова, В.Ю. Плотникова, С.И. Пуртова // Вектор науки Тольяттинского гос. ун-та. Серия «Педагогика, психология». – 2018. – № 1 (32). – С. 38–42.
4. Гольева, Г.Ю. Исследование уровня сформированности эмоциональной устойчивости будущих педагогов-психологов / Г.Ю. Гольева // Вестник Челяб. гос. пед. ун-та. – 2009. – № 6. – С. 61–68.
5. Гузь, В.В. Формирование профессионально-личностной устойчивости учителя: дис. ... канд. пед. наук / В.В. Гузь. – М., 2007. – 195 с.
6. Дугинова, Е.А. Формирование эмоциональной устойчивости педагогов, работающих с детьми с ограниченными возможностями здоровья / Е.А. Дугинова // Инклюзивное образование: теория и практика: сб. материалов II Междунар. науч.-практ. конф. – 2017. – С. 588–595.
7. Курлянд, З.Н. Формирование и развитие профессиональной устойчивости учителя: автореф. дис. ... д-ра пед. наук / З.Н. Курлянд. – М., 1993. – 30 с.
8. Лазарев, М.А. Профессиональная устойчивость будущих педагогов: потенциал в процессе подготовки и критерии оценки / М.А. Лазарев, О.В. Стукалова, Т.В. Темирова // Наука и школа. – 2018. – № 2. – С. 62–68.
9. Мальгина, Л.Ф. Эмоциональная устойчивость как средство формирования интеллектуальных способностей личности (на материале исследования подростков): автореф. дис. ... канд. психол. наук / Л.Ф. Мальгина. – Новосибирск, 2009. – 24 с.
10. Моросанова, В.И. Стиль саморегуляции поведения. Опросник (ССПМ): рук. по использованию / В.И. Моросанова. – М.: Когито-центр, 2004. – 44 с.
11. Перевалова, А.А. Профессиональная стабильность будущего педагога. Статья 3. Исследование профессиональной устойчивости педагога / А.А. Перевалова // Вестник Кемеров. гос. ун-та. – 2014. – № 4–1 (60). – С. 81–86.
12. Печеневская, Е.И. Формирование эмоциональной устойчивости подростков / Е.И. Печеневская // Концепт. – 2015. – № 8. – С. 21–25.
13. Савина, Т.А. Система формирования эмоциональной устойчивости будущего педагога / Т.А. Савина // Информация и образование: границы коммуникаций. – 2010. – № 2 (10). – С. 105–107.
14. Савина, Т.А. Эмоциональная устойчивость как фактор стабильности профессиональной деятельности педагога / Т.А. Савина // Информация и образование: границы коммуникаций. – 2009. – № 1 (9). – С. 89–90.
15. Савченков, А.В. Экстремальная педагогика как фактор формирования эмоциональной устойчивости педагога / А.В. Савченков // Вестник Новосибир. гос. пед. ун-та. – 2018. – Т. 8. – № 5. – С. 22–40.

16. Савченков, А.В. Становление профессиональной идентичности будущего педагога в условиях экстремальной педагогики / А.В. Савченков, Н.В. Уварина // Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2018. – Т. 10. – № 1 (39). – С. 61–69.
17. Чельшева, Ю.В. Профессиональная устойчивость современного педагога в работе с подростками асоциального поведения / Ю.В. Чельшева // Наука 21 века: вопросы, гипотезы, ответы. – 2015. – № 6 (15). – С. 119–124.
18. Элрс, Т. Методика «Мотивация к избеганию неудач» / Т. Элрс. – <http://testoteka.narod.ru/ms/1/12.html> (дата обращения: 18.12.2018).
19. Яковлева, Ю.А. Тренинг по развитию эмоциональной устойчивости как способ здоровьесбережения педагогов / Ю.А. Яковлева // Вестник Саратовского областного института развития образования. – 2016. – № 4 (8). – С. 92–95.
20. Good, T.L. Issues of teacher performance stability are not new: limitations and possibilities / T.L. Good, A.L. Lavigne // *Education Policy Analysis Archives*. – 2014. – Vol. 23 (2). – P. 1–16.
21. Kang, M.A. Classroom ready? Pre-service teachers' self-efficacy for their first professional experience placement / M.A. Kang, M.S. Cavanagh // *Australian Journal of Teacher Education*. – 2018. – Vol. 43. – Iss. 7. – P. 134–151.
22. Keller, M.M. Teachers' emotional experiences and exhaustion as predictors of emotional labor in the classroom: an experience sampling study / M.M. Keller, M.L. Chang, E.S. Becker, M. Goetz, A.C. Frenzel // *Front Psychol*. – 2014. – Vol. 5. – P. 1442.
23. Kunter, M. Professional competence of teachers: effects on instructional quality and student development / M. Kunter, U. Klusmann, J. Baumert, D. Richter, T. Voss, A. Hachfeld // *Journal of Educational Psychology*. – 2013. – Vol. 105. – No. 3. – P. 805–820.
24. Lee, M. Teachers' emotions and emotion management: integrating emotion regulation theory with emotional labor research / M. Lee, R. Pekrun, J. Taxer, P. Schutz, L. Vog, X. Xie // *Social Psychology of Education*. – 2016. – Vol. 19. – No. 4. – P. 843–863.
25. Velthuis, C. Teacher training and pre-service primary teachers' self-efficacy for science teaching / C. Velthuis, P. Fisser, J. Pieters // *Journal of Science Teacher Education*. – Vol. 25. – P. 445–464.
26. Voss, T. Changes in beginning teachers' classroom management knowledge and emotional exhaustion during the induction phase / T. Voss, W. Wagner, U. Klusmann, U. Trautwein, M. Kunter // *Contemporary Educational Psychology*. – 2017. – Vol. 51. – P. 170–184.

Уварина Наталья Викторовна, доктор педагогических наук, профессор кафедры подготовки педагогов профессионального обучения и предметных методик, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, nuvarina@yandex.ru.

Савченков Алексей Викторович, кандидат педагогических наук, доцент кафедры подготовки педагогов профессионального обучения и предметных методик, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, alex2107@mail.ru.

Поступила в редакцию 21 февраля 2019 г.

EMOTIONAL RESILIENCE AS AN ESSENTIAL COMPONENT OF PROFESSIONAL STABILITY OF TEACHERS

N.V. Uvarina, nuvarina@yandex.ru,

A.V. Savchenkov, alex2107@mail.ru

South Ural State University of Humanities and Education, Chelyabinsk, Russian Federation

Pedagogical activity can be attributed to a number of professions the most intellectually and emotionally intense, it is increasingly associated with a large number of stress factors. Professional resilience of a teacher allows minimizing these negative effects, successfully coping with them while remaining in optimal mental and physiological state, performing long-term professional activity. Despite numerous theoretical and empirical studies, this problem is still relevant and requires further research.

The purpose of this article is to analyze the foreign and Russian scientific literature on the problem and to identify the level of formation of emotional resilience of students of pedagogical universities.

The theoretical analysis of the literature allowed to draw the following conclusions: 1) pedagogical activity every year is more and more emotionally intense and is characterized by the presence of a large number of stress factors, so the development of professional resilience of teachers is the most important task for educational organizations; 2) in foreign literature, the concept of “professional resilience” practically does not occur. Instead similar terms “emotional stability”, “emotional intelligence”, “self-efficacy of the teacher” are used, which in our opinion can be considered as components of professional resilience of teachers.

Evaluation of the motivational component of emotional resilience was carried out using the technique of “Motivation to avoid failures” T. Ehlers, cognitive component through the technique of V.I. Morosanova “Style of self-regulation of behavior”, the emotional component using The technique of C.D. Spielberg “Diagnosis of self-assessment of anxiety”, adapted Y.L. Khanin.

Empirical research enables us to draw the following conclusions: 1) about a quarter of students have a high level of motivation for protection: they are afraid to start something new, they are afraid of public speaking and exams, which undoubtedly has a negative impact on their emotional resilience; 2) boys have a higher level of self-regulation, they are more likely to be realistic and detailed plans, while half of the respondents have a low level of self-regulation; 3) a large part of students (about 40%) has a high level of personal anxiety, they perceive most situations as threatening, and react to them with a state of anxiety, which is undoubtedly a negative factor for the formation of their emotional resilience.

Summarizing the above, we note that the emotional resilience of teachers is an important component of their professional resilience, and work on its development is a promising task for pedagogical universities.

Keywords: emotional resilience, professional resilience, pedagogical activity, components of emotional resilience, self-regulation, anxiety.

References

1. *Bol'shaya entsiklopediya psikhologicheskih tekstov* [Great Encyclopedia of Psychological Texts]. Moscow, Eksmo Publ., 2006, pp. 32–34.
2. Buslaeva M. Yu. *Psikhologo-pedagogicheskie usloviya formirovaniya emotsional'noy ustoychivosti studentov pedagogicheskogo kolledzha*. Diss. kand. psikholog. nauk [Psychological and Pedagogical Conditions of Formation of Emotional Stability of Students of Pedagogical College. Diss. Cand. (Psychology)]. Chelyabinsk, 2009. 196 p.
3. V'yunova N.I., Plotnikova V.Yu., Purtova S.I. [Emotional Stability of Future Teachers-Psychologists: Criteria and Indicators]. *Science Vector of Togliatti State University. Ser. Pedagogy, Psychology*, 2018, no. 1 (32), pp. 38–42. (in Russ.)

4. Gol'eva G.Yu. [Study of the Level of Formation of Emotional Stability of Future Teachers-Psychologists]. *Bulletin of the Chelyabinsk State Pedagogical University*, 2009, no. 6, pp. 61–68. (in Russ.)
5. Guz' V.V. *Formirovanie professional'no-lichnostnoy ustoychivosti uchitelya*. Diss. kand. ped. nauk [Formation of Professional and Personal Stability of the Teacher. Diss. Cand. (Pedagogy)]. Moscow, 2007. 195 p.
6. Duginova E.A. [Formation of Emotional Stability of Teachers Working With Children with Disabilities]. *Inklyuzivnoe obrazovanie: teoriya i praktika. Sbornik materialov II Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii* [Inclusive Education: Theory and Practice. Proceedings of the II International Scientific and Practical Conference]. 2017, pp. 588–595. (in Russ.)
7. Kurlyand Z.N. *Formirovanie i razvitie professional'noy ustoychivosti uchitelya*. Avtoref. dokt. diss. [Formation and Development of Professional Stability of the Teacher. Abstract of Doct. diss.]. Moscow, 1993. 30 p.
8. Lazarev M.A., Stukalova O.V., Temirova T.V. [Professional Stability of Future Teachers: Potential in the Process of Preparation and Evaluation Criteria]. *Science and School*, 2018, no. 2, pp. 62–68. (in Russ.)
9. Mal'gina L.F. *Emotsiona'lnaya ustoychivost' kak sredstvo formirovaniya intellektual'nykh sposobnostey lichnosti (na materiale issledovaniya podrostkov)*. Avtoref. kand. diss. [Emotional Stability as a Means of Formation of Intellectual Abilities of the Person (on the Material of Research of Teenagers). Abstract of Cand. Diss.]. Novosibirsk, 2009. 24 p.
10. Morosanova V.I. *Stil' samoregulyatsii povedeniya. Oprpsnik (SSPM): rukovodstvo po ispol'zovaniyu* [Style of Self-Regulation of Behavior. Questionnaire (SSPM): Guidelines for Use]. Moscow, Kogito-tsentr Publ., 2004. 44 p.
11. Perevalova A.A. [Professional Stability of the Future Teacher. Article 3. Research of Professional Stability of the Teacher]. *Bulletin of Kemerovo State University*, 2014, no. 4–1 (60), pp. 81–86. (in Russ.)
12. Pechenevskaya E.I. [Formation of Emotional Stability of Adolescents]. *Concept*, 2015, no. 8, pp. 21–25. (in Russ.)
13. Savina T.A. [System of Formation of Emotional Stability of the Future Teacher]. *Information and Education: Borders of Communication*, 2010, no. 2 (10), pp. 105–107. (in Russ.)
14. Savina T.A. [Emotional stability as a Factor of Stability of Professional Activity of the Teacher]. *Information and Education: Borders of Communications*, 2009, no. 1 (9), pp. 89–90. (in Russ.)
15. Savchenkov A.V. [Extreme Pedagogy as a Factor of Formation of Emotional Stability of the Teacher]. *Bulletin of Novosibirsk State Pedagogical University*, 2018, vol. 8, no. 5, pp. 22–40. (in Russ.) DOI: 10.15293/2658-6762
16. Savchenkov A.V., Uvarina N.V. [Formation of Professional Identity of Future Teachers in Conditions of Extreme Pedagogy]. *Contemporary Higher School: Innovative Aspects*, 2018, vol. 10, no. 1 (39), pp. 61–69. (in Russ.)
17. Chelysheva Yu.V. [Professional Sustainability of the Modern Teacher to Work with Adolescents Antisocial Behavior]. *Science of the 21st Century: Issues, Hypothesis, and Answers*, 2015, no. 6 (15), pp. 119–124. (in Russ.)
18. Elers T. *Metodika "Motivatsiya k izbeganiyu neudachi"* [The Technique of "Motivation to Avoiding Failures"]. Available at: <http://testoteka.narod.ru/ms/1/12.html> (accessed 18.12.2018).
19. Yakovleva Yu.A. [Training on the Development of Emotional Resilience as a Way of Health Protection Teachers]. *Bulletin of the Saratov Regional Institute of Education Development*, 2016, no. 4 (8), pp. 92–95. (in Russ.)
20. Good T.L., Lavigne A.L. Issues of Teacher Performance Stability are not New: Limitations and Possibilities. *Education Policy Analysis Archives*, 2014, vol. 23 (2), pp. 1–16. DOI: 10.14507/epaa.v23.1916
21. Kang M.A., Cavanagh M.S. Classroom Ready? Pre-Service Teachers' Self-Efficacy for their First Professional Experience Placement. *Australian Journal of Teacher Education*, 2018, vol. 43, iss. 7, pp. 134–151. DOI: 10.14221/ajte.2018v43n7.8

22. Keller M.M., Chang M.L., Becker E.S., Goetz M., Frenzel A.C. Teachers' Emotional Experiences and Exhaustion as Predictors of Emotional Labor in the Classroom: an Experience Sampling Study. *Front Psychol*, 2014, vol. 5, pp. 1442. DOI: 10.3389/fpsyg.2014.01442

23. Kunter M., Klusmann U., Baumert J., Richter D., Voss T., Hachfeld A. Professional Competence of Teachers: Effects on Instructional Quality and Student Development. *Journal of Educational Psychology*, 2013, vol. 105, no. 3, pp. 805–820. DOI: 10.1037/a0032583

24. Lee M., Pekrun R., Taxer J., Schutz P., Vog L., Xie X. Teachers' Emotions and Emotion Management: Integrating Emotion Regulation Theory with Emotional Labor Research. *Social Psychology of Education*, 2016, vol. 19, no. 4, pp. 843–863. DOI: 10.1007/s11218-016-9359-5

25. Velthuis C., Fisser P., Pieters, J. Teacher Training and Pre-Service Primary Teachers' Self-Efficacy for Science Teaching. *Journal of Science Teacher Education*, vol. 25, pp. 445–464. DOI: 10.1007/s10972-013-9363-y

26. Voss T., Wagner W., Klusmann U., Trautwein U., Kunter M. Changes in Beginning Teachers' Classroom Management Knowledge and Emotional Exhaustion During the Induction Phase. *Contemporary Educational Psychology*, 2017, vol. 51, pp. 170–184. DOI: 10.1016/j.cedpsych.2017.08.002

Received 21 February 2019

ОБРАЗЕЦ ЦИТИРОВАНИЯ

Уварина, Н.В. Эмоциональная устойчивость как важнейший компонент профессиональной устойчивости педагога / Н.В. Уварина, А.В. Савченков // Вестник ЮУрГУ. Серия «Образование. Педагогические науки». – 2019. – Т. 11, № 2. – С. 36–46. DOI: 10.14529/ped190204

FOR CITATION

Uvarina N.V., Savchenkov A.V. Emotional Resilience as an Essential Component of Professional Stability of the Teacher. *Bulletin of the South Ural State University. Ser. Education. Educational Sciences*. 2019, vol. 11, no. 2, pp. 36–46. (in Russ.) DOI: 10.14529/ped190204