

Построение эффективной модели управления стрессом в образовательном процессе у преподавателей вузов

Романова Елена Владимировна¹

Тульский государственный педагогический университет им. Л. Н. Толстого, Тула, Россия
rromanov76@mail.ru

Пронина Наталья Андреевна²

Тульский государственный педагогический университет им. Л. Н. Толстого, Тула, Россия
natalie4941@rambler.ru

Аннотация. Стресс является неотъемлемой частью жизни каждого человека. Он рассматривается не только как социальная, но и как организационная проблема, которая может влиять на все сферы жизнедеятельности человека. Актуальность обращения к проблеме управления стрессом в педагогической деятельности обуславливается рядом противоречий как между научно-теоретической разработанностью проблемы управления стрессом и существующим практико-техническим обеспечением данного явления в среде педвуза, так и между уровнем текущего стресса у сотрудников академической среды и недостаточной осведомленностью о способах управления им. Целью данной статьи является теоретическое обоснование и экспериментальная проверка эффективности модели управления стрессом в педагогической деятельности. Методы исследования: теоретические (анализ психолого-педагогической литературы), эмпирические (эксперимент), методы математической статистики (для оценки достоверности различий между выборками использовался G-критерий знаков, t-критерий Стьюдента; для выявления связей между данными применялся корреляционный анализ). Управление стрессом в академической среде педвуза предполагает единство трех критериев: личностных особенностей (повышение жизнестойкости, отсутствие саморазрушающих свойств личности); профессионально значимых мотивационно-ценностных ориентаций личности (формирование положительной мотивации, наиболее выраженного у большинства сотрудников типа организационной культуры); сопряженных с профессиональной деятельностью свойств и состояний (повышение удовлетворенностью работой, повышение уровня работоспособности, работа над отсутствием аддикций к экстренным ситуациям, уменьшение текущего уровня стресса, изменение индивидуальной картины стрессовых факторов). Основными факторами управления стрессом в педагогической деятельности являются стимулирование педагогов к изучению специфики стресса, развитие личной ответственности каждого работника за свою стрессоустойчивость, повышение внешней положительной мотивации, удовлетворенности работой, проведение релаксационных занятий. Теоретическая значимость исследования заключается в уточнении, дополнении и систематизации научных представлений об управлении стрессом в педагогической деятельности; выявлении и описании факторов стресса в академической среде вуза. Практическая значимость состоит в обосновании критериев и показателей управления стрессом в академической среде вуза, которые нашли отражение в структурно-содержательной модели управления стрессом.

Ключевые слова: стресс, стрессоустойчивость, педагоги, педагогическая деятельность, академическая среда вуза.

Поступила в редакцию <i>Received</i>	08.02.21	Получена положительная рецензия <i>Received a positive review</i>	18.03.21
Принята к публикации <i>Accepted for publication</i>	18.03.21	Опубликована <i>Published</i>	30.04.21

Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0)

¹ **Романова Елена Владимировна**, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии и педагогики ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л. Н. Толстого», г. Тула, Россия.

² **Пронина Наталья Андреевна**, кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии и педагогики ФГБОУ ВО «Тульский государственный педагогический университет им. Л. Н. Толстого», г. Тула, Россия.

Введение

Повсеместная технологизация, напряженность и изменения в социально-экономической среде – основные глобальные причины стресса современных сотрудников, в том числе работающих в сфере образования. Если же рассматривать стрессовые ситуации более детально, то их возникновение связано с современными жизненными тенденциями, а именно с получением огромного массива информации; с быстрым темпом деятельности, особенно профессиональной, приводящей к физическим и эмоциональным перегрузкам, увеличением объема выполняемой работы.

Стресс, возникающий в результате воздействия приведенных выше факторов, может иметь отрицательные последствия как для отдельного работника в частности, так и для организации в целом. Поэтому Всемирная организация здравоохранения признала стресс болезнью XXI века, так как он сопровождает каждого человека во всех сферах его деятельности.

Множественные изменения, происходящие в сфере российского образования, делают изучение стресса особенно актуальным, и на сегодняшний день особый интерес представляет проблема изучения стрессовых ситуаций в работе преподавателей вуза, выработки у них устойчивости к стрессовому воздействию, развития умения управлять стрессом в процессе педагогической деятельности.

Как показывает практика, феномен стрессоустойчивости работников педагогического вуза изучен недостаточно и появление дисгармоничных и деформирующих элементов, негативно влияющих на деятельность преподавателя, не способствует развитию у них стрессоустойчивости.

Управление стрессом в академической среде вуза затруднено наличием пониженных показателей жизнестойкости личности, доминированием отрицательной мотивации профессиональной деятельности, низким уровнем удовлетворенности трудовой деятельностью, высоким текущим уровнем стресса, сниженным уровнем работоспособности, наличием аддикций к спешке и экстренным ситуациям.

Обзор отечественной и зарубежной литературы

Понятие стресса существует во многих науках, и в каждой из них представлено свое определение, свое понимание причин, механизмов развития и проявлений.

Термин «стресс» объединяет большой круг вопросов, связанных с зарождением, проявлениями и последствиями экстремальных воздействий внешней среды, конфликтами, сложной и ответственной производственной задачей, опасной ситуацией и т. д. Различные аспекты стресса изучаются психологией, педагогикой, физиологией, медициной, социологией и рядом других наук.

Это связано, с одной стороны, с физиологическими и психолого-педагогическими механизмами стрессовых реакций, а с другой – с социальным характером последствий производственных стрессов.

Постоянно меняющиеся условия жизни человека, динамичный образ жизни приводят к возникновению стрессовых ситуаций, тенденция к увеличению которых наблюдается в последнее время. А. В. Павлова считает, что стрессовые состояния оказывают воздействие на все виды человеческой деятельности [1].

В начале 1930-х годов американский психофизиолог Кэннон Брэдфорт впервые ввел термин «нервно-психический стресс» [2]. Он означал реакцию «борись и беги». Но основателем концепции стресса является один из известнейших физиологов

XX века Ганс Селье. Именно с публикации результатов его исследований в 1936 году началось понимание и изучение стресса как общего адаптационного синдрома [3].

Стресс возникает в момент самой мощной реакции, выходящей из-под контроля.

В общем восприятии стресс является фактором, который оказывает негативное влияние на весь организм человека. На протяжении всей истории человечества стресс сопровождает людей. Но сейчас это состояние становится все более распространенным. Несмотря на это Ф. Лютенсом было доказано, что небольшая доля стресса, наоборот, оказывает положительное влияние на человека, мобилизуя внутренние силы и обеспечивая нормальное функционирование организма. Однако если стрессовое воздействие велико, то у человека начинаются серьезные проблемы [4].

Проблема стресса заключается в том, что такое проявление может быть выражено необычно, сдержанно или вовсе не проявляться. А. В. Стеганцев отмечает, что в то же время стресс является одной из самых распространенных причин неприятностей, страданий и неудач каждого человека, ведь современный образ жизни – это постоянные нервы, эмоции, спешка [5].

Г. Селье подчеркивал, что не надо этого бояться, стресс является обязательным компонентом жизни человека. Он может как снижать, так и повышать устойчивость организма [6].

А. Каган и Л. Леви развили идеи Г. Селье, и благодаря их исследованиям стресс стал рассматриваться как процесс с неразрывной обратной связью между всеми его причинными факторами, стал оцениваться через его влияние на производительность человека [7].

Данный подход позволил исследователям задуматься о необходимости выявления факторов, которые положительно или отрицательно влияют на продуктивность работников, климат в коллективе, общую социально-психологическую обстановку в организации.

В отличие от данного подхода Т. В. Ефремова рассматривает стресс как особенность внешней среды с точки зрения беспокоящих или разрушительных стимулов (факторов стресса). Стресс-фактор – это неблагоприятные обстоятельства, вызывающие стрессовое состояние. Другими словами, это такой раздражитель, который способствует запуску реакции борьбы или бегства. Он же называется стрессором [8].

Дж. Вейц выделил восемь вариантов стрессовых ситуаций, которые для большинства людей являются стрессорами: ускоренная обработка информации, вредные стимулы среды, предполагаемая угроза, нарушенные физиологические функции, групповое давление, разочарование, ситуация отсутствия контроля над событиями, самые важные ценности для человека находятся под угрозой [9].

Согласно Р. Лазарусу, стресс рассматривается как сочетание внешних факторов и внутренних проявлений, как косвенное отношение человека к обстоятельствам, то есть каждый человек реагирует на ситуацию по-разному согласно своему характеру, опыту, текущему эмоциональному состоянию [10].

Стрессовая ситуация возникает в том случае, если обстоятельства субъективно воспринимаются как угрожающие. При этом важна не реальность или мнимость угрозы, а наличие ее для конкретного человека.

Т. Кокс и К. Маккэй в своей модели рассматривают стресс как процесс-помеху, как проявление взаимодействия человека с внешней средой. Идея в том, что стресс рассматривается как часть сложной системы взаимодействия двух других систем – окружающей среды и человека. Это взаимодействие является непрерывным и динамичным, это закрытая система [11].

К. В. Седуков отмечал, что различные сильные воздействия, значительные влияния на организм человека, приводящие к перенапряжению, вызывают отрицательные последствия. Иногда такие воздействия могут привести к положительным последствиям. В связи с этим исследователями выделяются две формы стресса: эустресс и дистресс [12].

По мнению Л. В. Лялиной, эустресс (положительный) повышает приспособленческие возможности организма, улучшая реакции и психическую деятельность, и проявляется в результате положительных событий в жизни [13].

Нельзя не согласиться с А. В. Павловой, указывающей на негативные воздействия дистресса на организм человека, который пагубно влияет как на психическое, так и физическое здоровье человека, в связи с чем снижается способность организма бороться с внешними раздражителями [14].

Ю. В. Щербатых отмечает, что человек теряет желание бороться с дистрессом из-за психологического истощения, наступает апатия и депрессия. Поэтому дистресс необходимо предотвращать или, если человек оказался в таком состоянии, лечить [15].

В. Камминс подчеркивал, что при значительной силе негативного воздействия на организм первичный стресс переходит в его повреждающую форму – дистресс [16].

По М. А. Одинцовой, в стрессовом состоянии жизнеспособность организма всегда мобилизуется. Это не зависит от последующего направления эмоций: отрицательных или положительных [17].

Г. Селье в своей работе «Стресс без дистресса» отмечал, что характер стрессоров сказывается на уровне интенсивности стресса и изменении стрессовой реакции во времени [18].

Т. И. Куликова отмечает, что современная жизнь все ощутимее нарушает сложившийся механизм отношений человека с окружающей средой. Число факторов, приводящих к состоянию стресса, так велико и они так часто возникают, что человек практически постоянно находится в состоянии стресса [19].

Ф. Лютенс выделяет различные причины психического стресса: личностные противоречия, финансовые трудности, семейную атмосферу, затруднения в профессиональной деятельности [20].

По Г. Селье, стрессовая обстановка на работе приводит к мобилизации внутренних ресурсов, что, в свою очередь, может привести к сбоям в работе организма сразу либо через некоторое время [21].

Т. А. Вир и Дж. Е. Ньюман определяют стресс на рабочем месте как состояние, вызванное взаимодействием людей и их работой, которое характеризуется глубинными изменениями, не позволяющими людям нормально функционировать на рабочем месте [22].

В. А. Бодров считает, что профессиональный стресс представляет собой многомерный феномен, выражающийся в физиологических и психологических реакциях на сложную рабочую ситуацию [23].

Профессиональный стресс также подробно описал Ю. В. Щербатых. Автор разделил профессиональный стресс на отдельные подвиды: спортивный стресс, учебный стресс, стресс руководителя, стресс медицинских работников [24].

А. Ваниорек отмечал зависимость высокой стрессоустойчивости от наличия или отсутствия рациональных убеждений и отсутствия склонности все усложнять. Люди с низкой стрессоустойчивостью, напротив, склонны к преувеличению стрессогенности событий [25].

Говоря об управлении стрессом, необходимо отметить организационные стрессоры, которые могут сопровождать работников образования.

По Н. В. Самоукиной, источники стресса включают в себя ряд факторов: рабочие условия (шум, освещение и т. д.); смена вида деятельности; ненормированный рабочий день; командировки (встречи с незнакомыми людьми, задержки в прибытии или отъезде и т. д.). Введение в практику новых технологий требует постепенной адаптации к новому оборудованию, к системам и методам труда [26].

Ошибки в методах, используемых для управления стрессом в организации, могут привести к различным последствиям для сотрудников, как для отдельного человека, так и для команды. Эти последствия могут быть выражены на различных уровнях: физиологическом (ухудшение состояния здоровья, возникновение заболеваний), психологическом (повышенная тревожность, эмоциональная нестабильность, переутомления, синдром хронической усталости), психологическом (стрессовые синдромы или сложные переживания), поведенческом (чрезмерное курение, чрезмерное потребление алкоголя и т. д.).

Как считает Н. Е. Водопьянова, из-за длительного воздействия стресса на работе может появиться эмоциональное выгорание [27].

Нами были проанализированы основные концепции стресса, согласно которым были предложены методы и приемы его управления.

Согласно транзакционной модели психического стресса, существует три основных подхода к управлению стрессом:

1) оптимизация соответствия между организационными требованиями и возможностями сотрудников при учете их психологических особенностей (меры профилактики: профессиональный отбор, развитие компетенций сотрудников, организация карьерных перестановок, развитие организационной культуры);

2) влияние на когнитивную оценку собственных навыков сотрудников и степень готовности преодолевать профессиональные трудности (мотивация персонала как стимул к работе основана на понимании потребностей и мотивов людей, особенно мотивов, способствующих трудовой деятельности. Чтобы деятельность работника стала эффективной, вознаграждение должно соответствовать его потребностям. Не каждая внешняя ситуация стимулирует деятельность человека, но только та, при которой влияние идет на его внутренние побуждения, соответствует его интересам и целям);

3) управление ответными реакциями на стресс-факторы – обучение сотрудников, их активная позиция в отношении профилактики организационного стресса.

Ресурсная концепция содержит два подхода. Первый – профилактический: смягчение воздействия организационных и функциональных факторов риска во всей организации (развитие организационной культуры; четкое обозначение должностных обязанностей; прозрачность механизмов взыскания и поощрения; отсутствие дискриминации при карьерных передвижениях; нормы формального и неформального организационного поведения; укрепление командного и корпоративного духа).

Второй подход – психологическая поддержка для восстановления ресурсов и преодоления негативных последствий стресса (тренинги, корпоративные праздники и др.).

В рамках процессуального подхода к преодолению организационных стрессов необходимо отношение к этому синдрому как к динамическому явлению.

К. Маслач и М. П. Лейтер предложили модель управления стрессом, основанную на мониторинге корпоративного потенциала стресса в таких областях, как регулируемая рабочая нагрузка, оптимизация контроля, справедливость вознаграждения, чувство единства, разделение ценностей. При соблюдении всех условий уменьшается вероятность возникновения профессионального стресса; наблюдается организационное оздоровление, включающее развитие корпоративной культуры, формирование корпоративного духа и т. п. [28]

Л. Р. Мерфи была предложена первичная, вторичная и третичная профилактика. Первичная профилактика – изменение условий труда для снижения стресса или его полного устранения (отбор, обучение, расширение возможностей персонала, контроль за точным выполнением рабочих задач). Вторичная – персонал обучен навыкам саморегуляции и релаксации, эффективна в сочетании с первичной. Третичная заключается в реабилитации персонала, подвергшегося стрессу. Сотрудникам, здоровье которых ухудшилось, предоставляются конфиденциальные консультации [29].

Труд академического работника А. В. Скавитин характеризовал как труд высокой сложности, который сочетает в себе преподавательскую, научную, образовательную и организационную деятельность [30].

Специфика образовательной организации стимулирует педагогический коллектив к самоорганизации, самоуправлению, постоянному самосовершенствованию, а его деятельность является многофункциональной и полифункциональной. В педагогическом коллективе в большинстве случаев отсутствуют временные рамки выполнения тех или иных видов педагогического труда, что приводит к перегруженности преподавателей, психологическому выгоранию. Другой специфической особенностью педагогического коллектива является его преимущественно женский состав и феминизация из-за малого притока мужских кадров.

В. А. Сухомлинский пишет: «В воспитании и обучении подрастающего поколения коллективные отношения учителей являются решающим условием успеха» [31].

По мнению В. А. Сластенина, И. Ф. Исаева, Е. Н. Шиянова, сегодня как никогда стала очевидной решающая роль личностного фактора в образовательной организации. Человеческий фактор включает в себя социально-психологические особенности каждого участника коллектива, а также состояние педагогического коллектива в целом: его микроклимат, сплоченность, трудовую и управленческую активность, психологическую совместимость, авторитетность и т. д. Климат в учебном заведении оказывает мощное влияние на состоятельность каждого педагога и, соответственно, на настоящих и будущих детей [32].

К факторам, вызывающим стресс в вузе, можно отнести: перегрузки на работе; необходимость выполнять трудно совместимые функции; поведение руководства, других педагогов и воспитанников; плохие условия труда; несправедливую оценку труда; неспособность адаптироваться к изменениям.

По Р. А. Тригрян, помимо ситуации, вызывающей стресс, немаловажную роль играет отношение к ней самого человека, который в ней оказался [33].

В результате хронического стресса у людей возникают различные негативные состояния, они влекут за собой не только отрицательные эмоции, но и снижение профессиональной продуктивности. Чтобы этого не произошло, необходимы профилактические мероприятия.

Г. Роберт, Дж. Хокки выделяют три группы факторов, влияющих на уровень стресса и удовлетворенность работой сотрудников академической среды: условия учебного заведения (требования к преподавателям и ресурсы), индивидуальные профессиональные качества преподавателя (стаж, должность, форма контракта, оклад) и его социально-демографические характеристики (пол, возраст, уровень образования, социальный и семейный статус) [34].

Ввиду того что эмоциональность является одним из ключевых факторов донесения информации до окружающих, в частности студентов, много исследований посвящено ее исследованию в возрастной динамике развития как фактора ее управления.

В начале педагогической деятельности наблюдается тенденция к тревоге, сконцентрированность на чувстве неудачи, данный период характеризуется как таковым отсутствием чувства радости за проделанную работу.

Совершенно иные чувства академические сотрудники испытывают приобретении опыта, то есть появляется оптимизм по отношению к труду, преобладают позитивные настроения. Более опытные педагоги спокойны, как правило, не вспыльчивы, их сложнее вывести из психологического и эмоционального равновесия, как следствие, менее конфликтны.

Преобладание среди кадров в академической среде женщин также вносит определенные коррективы при управлении стрессом, так как известно, что женщины более эмоциональны; это необходимо учитывать при управлении таким процессом, как стресс, поскольку работа в педагогической среде считается более напряженной и изматывающей, негативно воздействующей на моральное и физическое состояние человека, нежели другие сферы деятельности. В этой связи можно вспомнить тот факт, что продолжительность отпуска у педагогических работников гораздо более длительная, нежели в других сферах деятельности, так как требуется много времени на восстановление морального (эмоционального), а иногда и физического состояния.

Среди элементов управления стрессом на разных уровнях управления университетом также следует выделить социально-психологические ситуации, возникающие в процессе взаимодействия сотрудников. Говоря об академической среде, мы исходим из того, что ее основной единицей является кафедра, основная единица учебной и научной деятельности.

Несмотря на то что в психолого-педагогической литературе много рекомендаций по управлению стрессом, крайне мало сведений о проявлениях и специфике данного феномена в академической среде.

Предпринятый нами теоретический анализ отечественной и зарубежной литературы по теме исследования показывает, что стресс – это прежде всего более или менее выраженная нагрузка на организм. Небольшая часть стресса оказывает положительное влияние на человека, обеспечивая нормальное функционирование организма. Достаточно сильное и интенсивное воздействие имеет негативные последствия. Во всех случаях в состоянии стресса жизненные силы организма всегда мобилизованы. Это не зависит от последующего негативного или положительного направления эмоций. Уровень интенсивности стресса и изменения реакции на стресс во времени зависит от природы стрессора.

Методологическая база исследования

Теоретико-методологической базой исследования послужили труды отечественных и зарубежных ученых в области педагогики и психологии.

Экспериментальной базой исследования выступил Тульский государственный педагогический университет им. Л. Н. Толстого. В исследовании приняли участие 30 преподавателей в возрасте от 23 до 59 лет. Исследование охватывало период с сентября 2019 по июль 2020 года.

Результаты исследования

Для изучения стресса в академической среде педвуза на основе концепции управления стрессами, предложенной А. В. Стеганцевым, нами были выделены следующие критерии: управление стрессогенностью ситуации (критерий «сопряженные

с профессиональной деятельностью свойства и состояния»); управление своими психическими состояниями, развитие стрессоустойчивости как качества личности (критерий «личностные особенности»); восстановление в случае чрезмерного стрессирования (критерий «профессионально значимые мотивационно-ценностные ориентации личности») (табл. 1).

Таблица 1

Критерии и показатели управления стрессом в академической среде педвуза

<i>Критерии</i>	<i>Показатели</i>	<i>Диагностические методики</i>
Личностные особенности	Свойства личности (ипохондрия, истерия, депрессия, психопатия, психастения, паранойяльность, шизоидность, гипомания)	Пятифакторный опросник личности Мини-Мульт (СМОЛ)
	Жизнестойкость личности (вовлеченность, контроль, принятие риска)	Тест жизнестойкости С. Мадди (адаптация Д. А. Леонтьева)
Профессионально значимые мотивационно-ценностные ориентации личности	Выраженность определенного типа организационной культуры (органическая, предпринимательская, бюрократическая, партиципативная)	Диагностика типа организационной культуры» Т. Ю. Базарова – П. В. Малиновского
	Внутренняя, внешняя, положительная, отрицательная мотивация	Мотивация профессиональной деятельности (методика К. Замфир в модификации А. А. Реана)
Сопряженные с профессиональной деятельностью свойства и состояния	Уровень удовлетворенности работой	Опросник «Удовлетворенность работой» В. А. Розановой
	Уровень снижения работоспособности (монотония, психическое пресыщение, напряженность/стресс, утомление)	Оценка состояний сниженной работоспособности ДОРС (модиф. А. Б. Леоновой, С. Б. Величковой)
	Аддикция к спешке и экстренным ситуациям (работоголизм, личное время, социальные отношения, темп жизни)	Диагностика ургентной зависимости Шибко
	Уровень текущего стресса	Шкала психологического стресса PSM-25
	Самоотчет общего состояния здоровья (физическое, психическое)	Опросник «Оценка здоровья SF-36»
	Индивидуальная картина стрессовых факторов	Опросник «Факторы стресса на работе»

Критерий «личностные особенности» позволяет выявить, в каком состоянии находится сотрудник, уровень его жизнестойкости, не находится ли он в стрессовом состоянии. От этих качеств зависит возможное наличие различных нарушений личности.

Критерий «профессионально значимые мотивационно-ценностные ориентации личности» позволяет выявить установки, ценности и цели профессиональной деятельности, мотивацию профессиональной деятельности. Из-за полного или частичного исключения эмоций одного из сотрудников в коллективе могут складываться отрицательные отношения, что негативно влияет на уровень стресса и продуктивность деятельности в целом.

Критерий «сопряженные с профессиональной деятельностью свойства и состояния» позволяет изучить работоспособность, удовлетворенность трудом, оказывает ли стрессовое влияние на сотрудника существующая система управления. Данные показатели напрямую показывают наличие или отсутствие стресса у подчиненных, от которого зависит эффективность их работы.

На основе критериев и показателей нами были выделены следующие уровни стресса в академической среде педвуза.

Высокий уровень: сотрудник не мотивирован на выполнение трудовых функций. Ничего привлекательного в работе в вузе не видит. Активность и инициатив-

ность не проявляет. Проблемы в сфере взаимоотношений с коллегами: мало контактирует с коллегами по работе и в основном конфликтует. Попытки как-то заинтересовать его со стороны руководства игнорирует. Возможно, пребывает в невротическом состоянии, выражено эмоциональное выгорание.

Средний уровень: контакт и общение затруднены, не часто может найти общий язык с руководством. Мотивирован не всегда и не на всё. Со стрессовыми ситуациями, требующими значительных усилий и углубленных знаний, не справляется. Желания ходить на работу нет, проявляется только внешняя мотивация. Работой то удовлетворен, то нет, в зависимости от ситуации. Возможно проявление симптомов эмоционального выгорания.

Низкий уровень: умеют приспособиться к каждому руководителю, не теряя в эффективности. Мотивированы, умеют эффективно преодолевать стрессовые ситуации. Умеют так организовать свою деятельность, чтобы получать от нее удовлетворение, знают, как избежать эмоционального выгорания, и делают это.

Анализ результатов констатирующего этапа эксперимента показал, что у 13% опрошенных диагностирована психастения, у 90% испытуемых такая черта, как ипохондрия, находится в пределах нормы, у 73% такое состояние личности, как депрессия, находится в норме, у 83% истерия выражена в пределах нормы. У 70% испытуемых показатель «психопатия» находится в пределах нормы. Слабо выражена паранойя у 30% опрошенных. По результатам диагностики шизоидности были получены следующие результаты: у 77% испытуемых данное состояние личности находится в пределах нормы. Слабо выраженная гипомания зафиксирована у 23% опрошенных.

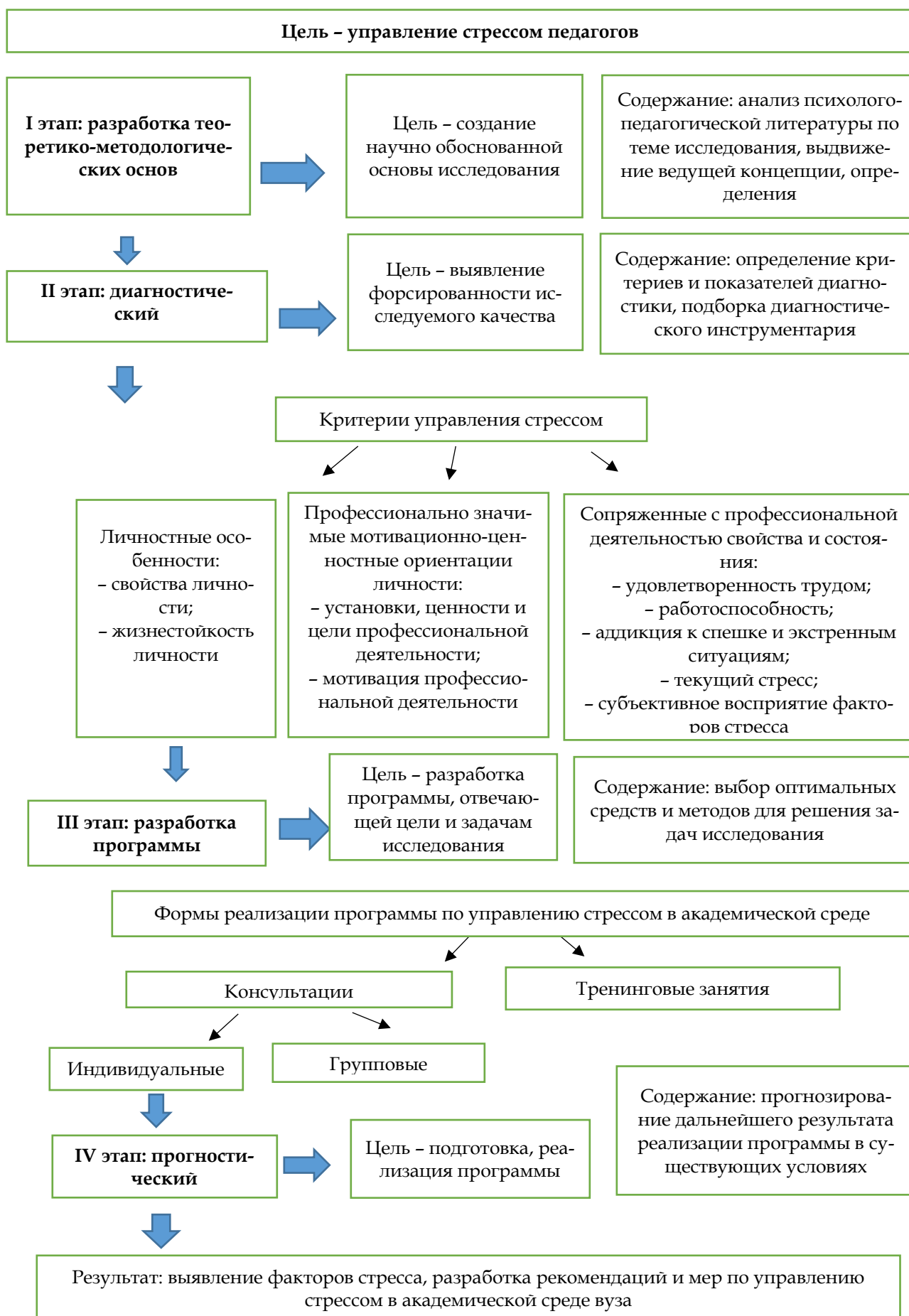
Показатели жизнестойкости у большинства сотрудников академической среды в норме, у 23% опрошенных этот показатель находится выше средних значений, у 64% испытуемых показатель в пределах средних норм, уровень стресса средний (умеренный) у 80% опрошенных. 77% респондентов удовлетворены своей работой. Половина опрошиваемых отмечают наличие действующей партиципативной организационной культуры. У 73% испытуемых преобладает внутренняя мотивация. У 93% испытуемых постоянно выражен страх не успеть, им не хватает времени, что логично, учитывая учебную, научную, документальную нагрузку на данный момент в системе образования. 60% опрошенных считают свою работу стрессогенной. Подавляющее большинство опрошенных считают, что уровень стресса наиболее высок в конце учебного года, и они ощущают себя в этот период времени особенно истощенными физически и морально. Если в начале учебного года высокий уровень стресса отметили 7% опрошенных, то в конце учебного года эта цифра возросла до 10%.

Для возможности наиболее эффективного управления стрессом в академической среде нами была предложена модель, учитывающая сущность и специфику данного явления.

Данная модель представляет собой схематическую попытку отразить психологическое содержание управления стрессом сотрудников академической среды педвуза (см. рисунок).

Методы математической статистики позволили оценить достоверность между выборками. Мы использовали G-критерий знаков, t-критерий Стьюдента, корреляционный анализ.

Для сравнения полученных результатов уровня стресса был выбран критерий знаков и выдвинуты: нулевая гипотеза (H_0) – уровень стресса в академической среде в конце учебного года останется таким же, как и в начале учебного года, и альтернативная гипотеза (H_1) – уровень стресса в академической среде изменится в конце учебного года.



Статистический анализ данных, полученных в ходе проведения методики ДОРС (оценка состояний сниженной работоспособности, шкала стресс), представлен в табл. 2 и 3.

Имеется две серии наблюдений над случайными переменными X и Y , полученными при рассмотрении двух зависимых выборок. На их основе составлено N пар вида (X_i, Y_i) , где X_i, Y_i – результаты двукратного измерения одного и того же свойства (в нашем случае – уровень стресса) у одного и того же объекта (сотрудников академической среды).

Элементы каждой пары X_i, Y_i сравниваются между собой по величине, и паре присваивается знак «+», если $X_i < Y_i$; знак «-», если $X_i > Y_i$; и «0», если $X_i = Y_i$.

Уровни стресса: низкий (н); умеренный (у); выраженный (в); высокий (вс).

Таблица 2

Присвоение знака разности данных уровня стресса

№ п/п	Результат в начале учебного года	Результат в конце учебного года	Знак разности
1	н	у	+
2	у	у	0
3	у	у	0
4	у	у	0
5	у	у	0
6	у	у	0
7	в	в	0
8	у	у	0
9	н	н	0
10	н	н	0
11	н	у	+
12	у	у	0
13	н	у	+
14	у	у	0
15	н	у	+
16	у	у	0
17	у	у	0
18	у	у	0
19	у	в	+
20	у	у	0
21	у	у	0
22	н	у	+
23	у	у	0
24	у	у	0
25	у	у	0
26	н	у	+
27	у	у	0
28	у	у	0
29	у	у	0
30	у	у	0

Таблица 3

Общий уровень стресса (знаки разности)

Знак	«+»	«0»	«-»
Кол-во	7	23	0

По исходным данным N (общее число респондентов) = 30. $T_{эмп}$ = количеству пар с присвоенным знаком «+», $\Rightarrow T_{эмп} = 7$.

$$n = N - N_{«0»} = 30 - 23; n = 7.$$

По таблице «Критические значения статистики критерия знаков»: $T_{крит} = 0$; $P = 0,01$.

Исходя из того что если $T_{эмп} < T_{крит}$, $\Rightarrow H_0$, если $T_{эмп} > T_{крит}$ $\Rightarrow H_1$. Согласно полученным данным в нашем исследовании: $T_{эмп} > T_{крит}$ $\Rightarrow H_1$, так как $7 > 0$.

В соответствии с правилом принятия решений H_0 отклоняется и принимается H_1 , что позволяет сделать вывод об изменении уровня стресса в академической среде в конце учебного года.

Для сравнения полученных результатов уровня стресса у профессорско-преподавательского и вспомогательного состава был выбран двухвыборочный t -критерий Стьюдента. Данный критерий предназначен для определения статистической значимости различий средних величин.

Статистический анализ данных, полученных в ходе проведения методики ДОРС (оценка состояний сниженной работоспособности, шкала стресс), представлен в табл. 4.

Имеются две несвязные, независимые выборки X и Y , полученные при рассмотрении двух независимых выборок.

Нулевая гипотеза (H_0): уровень стресса у профессорско-преподавательского и вспомогательного состава не различается.

Альтернативная гипотеза (H_1): уровень стресса у профессорско-преподавательского и вспомогательного состава отличается.

Таблица 4

Расчет t -критерия Стьюдента

№	Выборки		Отклонения от среднего		Квадраты отклонений	
	X	Y	X	Y	X	Y
1	21	19	0.82	-2.11	0.6724	4.4521
2	17	22	-3.18	0.89	10.1124	0.7921
3	22	20	1.82	-1.11	3.3124	1.2321
4	21	18	0.82	-3.11	0.6724	9.6721
5	23	22	2.82	0.89	7.9524	0.7921
6	18	23	-2.18	1.89	4.7524	3.5721
7	26	21	5.82	-0.11	33.8724	0.0121
8	23	26	2.82	4.89	7.9524	23.9121
9	16	21	-4.18	-0.11	17.4724	0.0121
10	15	16	-5.18	-5.11	26.8324	26.1121
11	20	19	-0.18	-2.11	0.0324	4.4521
12		22		0.89		0.7921
13		19		-2.11		4.4521
14		23		1.89		3.5721
15		17		-4.11		16.8921
16		23		1.89		3.5721
17		21		-0.11		0.0121
18		23		1.89		3.5721
19		26		4.89		23.9121
Суммы:	222	401			113.6364	131.7899
Среднее:	20.18	20.11				

Общее количество членов выборки: $n_1 = 11$, $n_2 = 19$.

Расчет средних арифметических: $x = 20,18$; $y = 20,11$.

Стандартное отклонение: $\bar{\sigma}_x = 3,575$; $\bar{\sigma}_y = 2,811$.

Стандартная ошибка разности арифметических средних:

$$\bar{\sigma}_{x-y} = \sqrt{\frac{\sum (x_i - \bar{x})^2 + \sum (y_i - \bar{y})^2}{n_1 + n_2 - 2} \cdot \left(\frac{1}{n_1} + \frac{1}{n_2} \right)},$$

где n_1 и n_2 соответственно объем первой и второй выборок.

$$\bar{\sigma}_{x-y} = \sqrt{1,25816626} = 1,1.$$

Статистика критерия рассчитывается по формуле:

$$t_{\text{эмп}} = \frac{\bar{x} - \bar{y}}{\sigma_{x-y}}$$

где x , y – средние арифметические значения выборок.

$$T_{\text{эмп}} = |20,18 - 21,11| / 1,1 = 0,845454545454 = 0,8.$$

Сравним полученное значение t с табличным значением с учетом степеней свободы, равных по формуле числу испытуемых минус два ($k = n_1 + n_2 - 2$). $k = 11 + 19 - 2 = 28$.

Табличное значение $t_{\text{крит}} = 2,049$ при допущении возможности риска сделать ошибочное суждение в пяти случаях из ста ($p = 5\%$).

Полученное в исследовании эмпирическое значение не превышает табличное $t_{\text{крит}}$ ($t_{\text{эмп}} = 0,8 < t_{\text{крит}} = 2,049$), то есть принимается гипотеза H_0 , что говорит о том, что уровень стресса у профессорско-преподавательского и вспомогательного состава одинаковый, имеющиеся отличия незначительны.

Проведенный корреляционный анализ показал наличие многочисленных как сильных, так и неустойчивых прямых и обратных зависимостей.

Обращает на себя внимание наличие устойчивой зависимости между ургентной зависимостью и заостренными чертами личности, такими как депрессия, паранойя, психастения, шизоидность, гипомания, то есть заорганизованность, постоянная спешка, необходимость постоянно учитывать сроки определенно негативно сказываются на стабильность личности.

Такие заостренные черты личности, как депрессия, психастения, шизоидность, имеют связь с удовлетворенностью работой. Ипохондрия, истерия, паранойя имеют сильную прямую связь с удовлетворенностью трудом, в связи с чем можно сделать вывод, что данные черты личности крайне негативно влияют на удовлетворенность трудом и чем больше они выражены, тем она ниже.

Со стрессом и его параметрами связаны большинство изучаемых нами параметров, что позволяет рассматривать его как центральный компонент в структуре обнаруженных связей.

Компонент стресса «утомление» устойчиво коррелирует с заостренной чертой личности шизоидностью, с другими (истерия, психопатия, психастения) имеет связь, что может свидетельствовать о том, что при их выраженности утомление от профессиональной деятельности наступает гораздо быстрее.

Кроме того, сам стресс имеет связи с заостренными чертами личности (депрессией, истерией, паранойей, психастенией, шизоидностью), что также свидетельствует о негативном воздействии данных личностных черт на жизнедеятельность индивида в целом.

Стресс имеет обратную устойчивую связь с жизнестойкостью и ее компонентами, то есть при повышении стресса жизнестойкость работника снижается, что приводит к снижению активности, безразличию к происходящему, недооценке или переоценке своих сил при принятии решений.

Обращает на себя внимание шкала «пресыщения», она имеет устойчивые обратные связи со всеми шкалами критерия «жизнестойкость», то есть мы можем предположить, что рабочая нагрузка, превышающая потребности человека в труде, отрицательно влияет на удовлетворенность жизнью в целом, утомляет человека, делает его равнодушным.

Стресс имеет прямую связь с ургентной зависимостью, что может говорить о том, что физическое или эмоциональное напряжение провоцирует постоянное ощущение нехватки времени, страха «не успеть», что в педагогической деятельности и так часто встречается. А если ургентная зависимость у сотрудника академической среды выражена сильно и он к тому же находится в состоянии стресса, последствия для личности могут быть крайне неблагоприятными.

По итогам корреляционного анализа можно выделить целый ряд факторов, с помощью которых можно повлиять на управление стрессами в педагогической среде педагогического вуза: нехватка времени; дозированная нагрузка; индивидуальная профилактика личностных нарушений.

Технология управления стрессоустойчивостью работников академической среды педвуза предполагает единство четырех этапов: первый этап – разработка теоретико-методических основ; второй этап – диагностический; третий этап – разработка программы; четвертый этап – прогностический.

Для получения результата в практической деятельности по управлению стрессом у работников академической среды в педвузе необходима четко разработанная программа действий, набор исполнительских процедур и механизмов реализации цели, аппарат отслеживания результатов (психолого-педагогический мониторинг) и хорошо налаженная система информации о собственных результатах управленческих действий.

Заключение

В рамках изучения данной проблемы нами было конкретизировано научное представление о содержании и специфике стресса в академической среде педвуза, а также о способах управления им.

Отметим новизну исследования, которая заключается в том, что показана зависимость показателя стресса от личностных и профессиональных факторов в академической среде, показана разница между показаниями стресса в начале и в конце учебного года; разработана и апробирована технология управления стрессом, которая основана на идее активизации психологических ресурсов личности, на принятии конкретных управленческих решений.

В рамках изучения проблемы были обоснованы критерии управления стрессом в академической среде педвуза.

Были выделены уровни стресса у педагогов, проведен констатирующий этап эксперимента, создана модель управления стрессом в академической среде вуза.

Дальнейшая работа предполагает разработку и практическую реализацию программы, направленной на обучение педагогов способам управления стрессом и предоставляющей рекомендации руководству и сотрудникам образовательных учреждений по профилактической работе.

Ссылки на источники

1. Павлова А. В. Научная дефиниция «стресс»: подходы к толкованию и классификации // Экономические науки. – М., 2014. – № 12. – С. 47–51.
2. Кэннон Б. Физиология эмоций: Телесные изменения при боли, голоде, страхе и ярости. – Л.: Прибой, 1927. – 173 с.
3. Bell A. S., Rajendran D., Theiler S. Job Stress, Wellbeing and Work-Life Balance of Academics // Electronic Journal of Applied Psychology. – 2012. – Vol. 8. – № 1. – P. 25–37.

4. Лютенс Ф. Организационное поведение: учеб. для студ. вузов, обучающихся по экон. специальностям. – М.: ИНФРА-М, 1999. – 691 с.
5. Стеганцев А. В. Стресс-менеджмент для финансистов: время пришло! // Управление кредитной организацией. – М., 2018. – № 2. – С. 4–12.
6. Психология стресса и методы его профилактики: учеб.-метод. пособие / авт.-сост. – ст. преп. В. Р. Бильдина, доц. Г. К. Бисерова, доц. Г. Р. Шагивалеева. – Елабуга: ЕИ КФУ, 2015. – 143 с.
7. Kagan A., Levi L. Health and environment – psychological stimuli: a review // In Society, Stress and Disease. – Vol. 2. – N. Y., 1975. – 268 p.
8. Ефремова Т. Ф. Новый словарь русского языка. Толково-словообразовательный. – М.: Русский язык, 2000. – 687 с.
9. Gmelch W. H., Lovrich N. P., Wilke P. K. Sources of Stress in Academe: A National Perspective // Research in Higher Education. – 1984. – Vol. 20. – № 4. – P. 477–490.
10. Лазарус Р. Теория стресса и психофизиологические исследования // Эмоциональный стресс. – М., 2017. – С. 26–38. – Серия «Медицина».
11. Кокс Т., Маккей К. Транзактный подход к изучению производственного стресса // Психология труда и организационная психология: современное состояние и перспективы: хрестоматия / сост. и ред. А. Б. Леонова, О. Н. Чернышева. – М.: Радикс, 1995. – С. 144–178.
12. Судаков К. В., Умрюхин П. Е. Системные основы эмоционального стресса. – М.: ГЭОТАР-Медиа, 2010. – 112 с.
13. Психология и педагогика / под ред. Л. В. Лялиной. – Батырево: Информационно-аналитический отдел БФ ЧГУ, 2014. – 97 с.
14. Павлова А. В. Научная дефиниция «стресс»: подходы к толкованию и классификации // Экономические науки. – М., 2014. – № 12. – С. 51–54.
15. Щербатых Ю. В. Психология стресса и методы коррекции: учеб. пособие. – СПб.: Питер, 2016. – 256 с.
16. Cummings W., Arimoto A. (eds.) Job Satisfaction Around the Academic World. – Dordrecht; Heidelberg; N. Y., L.: Springer, 2013. – 256 p.
17. Одинцова М. А. Психология стресса: учеб. и практикум для академического бакалавриата. – М.: Изд-во Юрайт, 2016. – 299 с.
18. Селье Г. Стресс без дистресса. – М.: Прогресс, 2019. – 13 с.
19. Куликова Т. И. Психология стресса // Международный журнал экспериментального образования. – М., 2016. – № 7. – С. 180–181.
20. Лютенс Ф. Организационное поведение. – М.: ИНФРА-М, 2019. – 151 с.
21. Селье Г. Указ. соч.
22. Бодров В. А. Психологический стресс: развитие учения и современное состояние проблемы. – М.: Фикс, 2015. – 136 с.
23. Щербатых Ю. В. Указ. соч.
24. Матюшкина Е. Я. Учебный стресс у студентов при разных формах обучения // Консультативная психология и психотерапия. – М., 2016. – № 2. – С. 47–63.
25. Ваниорек А., Ваниорек Л. Моббинг: когда работа становится адом / пер. с нем. И. С. Борисовой. – М.: АО «Интерэксперт», 2016. – 165 с.
26. Гремлинг С., Ауэрбах С. Практикум по управлению стрессом. – СПб.: Питер, 2012. – 235 с.
27. Водопьянова Н. Е., Старченкова Е. С. Синдром выгорания: диагностика и профилактика. – СПб.: Питер, 2018. – 67 с.
28. Моница Г. Б., Раннала Н. В. Тренинг «Ресурсы стрессоустойчивости». – СПб.: Питер, 2019. – 250 с.
29. Bakker A. B., Nakanen J. J., Demerouti E., Xanthopoulou D. Job Resources Boost Work Engagement, Particularly when Job Demands are High // Journal of Educational Psychology. – 2007. – Vol. 99. – № 2. – P. 274–284.
30. Скавитин А. В. Проблема притеснений на рабочих местах // Менеджмент в России и за рубежом. – М., 2004. – № 5. – С. 118–126.
31. Сухомлинский В. А. Педагогический коллектив средней школы. – М.: Просвещение, 1958. – С. 260.
32. Сластенин В. А. и др. Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. завед. / под ред. В. А. Сластенина. – М.: Изд. центр «Академия», 2002. – 576 с.
33. Тригрянца Р. А. Стресс и его значение для организма. – М.: Наука, 2018. – 172 с.
34. Robert G., Hockey J. Compensatory Control in the Regulation of Human Performance under Stress and High Workload: A Cognitive-Energetical Framework // Biological Psychology. – 1997. – Vol. 45. – № 1–3. – P. 73–93.

Elena V. Romanova,

Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of Psychology and Pedagogy, Tula State Pedagogical University named after L. N. Tolstoy, Tula, Russia
rromanov76@mail.ru

Natalia A. Pronina,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Psychology and Pedagogy, Tula State Pedagogical University named after L. N. Tolstoy, Tula, Russia
natalie4941@rambler.ru

An empirical study of the stress manifestations in university teachers and the construction of a model for successful stress control

Abstract. Stress is an integral part of every person's life. It is considered not only as a social, but also as an organizational problem that can affect all spheres of human life. The urgency of addressing the problem of stress control in pedagogical activity is determined by a number of contradictions between scientific and theoretical development of the problem of stress management and existing practical-technical situation with this phenomenon in pedagogical universities, and between the current level of stress in the academic environment and the lack of knowledge about how to control it. The purpose of this article is the theoretical justification and experimental verification of the effectiveness of the stress control model in pedagogical activity. Research methods: theoretical (analysis of psychological and pedagogical literature), empirical (experiment), methods of mathematical statistics (to assess the reliability of differences between samples, the G – test of signs and Student's t-test by were used; to identify the relationships between the data, correlation analysis was used). Stress management in the academic environment of a pedagogical university involves the integration of three criteria: personal characteristics (increased resilience, lack of self-destructive personality traits); professionally significant motivational and value orientations of the individual (formation of positive motivation, the most pronounced type of organizational culture among most part of employees); properties and conditions associated with professional activity (increasing job satisfaction, increasing the level of efficiency, developing the absence of addictions to emergency situations, reducing the current level of stress, changing the individual pattern of stress factors). The main factors of stress control in pedagogical activity are stimulating teachers to study the specifics of stress, developing personal responsibility of each employee for his/her stress resistance, increasing external positive motivation, job satisfaction, and conducting relaxation classes. The theoretical significance of the study is to clarify, supplement and systematize the scientific concepts of stress management in pedagogical activity; to identify and describe the stress factors in the academic environment of the university. The practical significance lies in the substantiation of the criteria and indicators of stress management in the academic environment of the university, which are reflected in the structural and content model of stress control.

Key words: stress, stress resistance, teachers, pedagogical activity, university academic environment.

References

1. Pavlova, A. V. (2014). "Nauchnaya definiciya "stress": podhody k tolkovaniyu i klassifikacii", *Ekonomicheskie nauki*, Moscow, № 12, pp. 47–51 (in Russian).
2. Kennon, B. (1927). *Fiziologiya emocij: Telesnye izmeneniya pri boli, golode, strahе i yarosti*, Priboj, Leningrad, 173 p. (in Russian).
3. Bell, A. S., Rajendran, D. & Theiler, S. (2012). "Job Stress, Wellbeing and Work-Life Balance of Academics", *Electronic Journal of Applied Psychology*, vol. 8, № 1, pp. 25–37 (in English).
4. Lyutens, F. (1999). *Organizacionnoe povedenie: ucheb. dlya stud. vuzov, obuchayushchihsya po ekon. special'nostyam*, INFRA-M, Moscow, 691 p. (in Russian).
5. Stegancev, A. V. (2018). "Stress-menedzhment dlya finansistov: vremya prishlo!", *Upravlenie kreditnoj organizaciej*, Moscow, № 2, pp. 4–12 (in Russian).
6. Bil'danova, V. R., Biserova, K. G. & Shagivaleeva, G. R. (2015). *Psihologiya stressa i metody ego profilaktiki: ucheb.-metod. posobie*, EI KFU, Elabuga, 143 p. (in Russian).
7. Kagan, A. & Levi, L. (1975). "Healt and environment – psycholocial stimuli: a review", *In Society, Stress and Desease*, vol. 2, N. Y., 268 p. (in English).
8. Efremova, T. F. (2000). *Novyj slovar' russkogo yazyka. Tolkovo-slovoobrazovatel'nyj*, Russkij yazyk, Moscow, 687 p. (in Russian).
9. Gmelch, W. H., Lovrich, N. P. & Wilke, P. K. (1984). "Sources of Stress in Academe: A National Perspective", *Research in Higher Education*, vol. 20, № 4, pp. 477–490 (in English).
10. Lazarus, R. (2017). "Teoriya stressa i psihofiziologicheskie issledovaniya", *Emocional'nyj stress*, Moscow, pp. 26–38, Seriya "Medicina" (in Russian).
11. Koks, T. & Makkej, K. (1995). "Tranzaktnyj podhod k izucheniyu proizvodstvennogo stressa", in Leonova, A. B. & Chernysheva, O. N. (eds.). *Psihologiya truda i organizacionnaya psihologiya: sovremennoe sostoyanie i perspektivy: hrestomatiya*, Radiks, Moscow, pp. 144–178 (in Russian).
12. Sudakov, K. V. & Umryuhin, P. E. (2010). *Sistemnye osnovy emocional'nogo stressa*, GEOTAR-Media, Moscow, 112 p. (in Russian).
13. Lyalina, L. V. (ed.) (2014). *Psihologiya i pedagogika*, Informacionno-analiticheskij otdel BF CHGU, Batyrev, 97 p. (in Russian).
14. Pavlova, A. V. (2014). "Nauchnaya definiciya "stress": podhody k tolkovaniyu i klassifikacii", *Ekonomicheskie nauki*, Moscow, № 12, pp. 51–54 (in Russian).
15. Shcherbatyh, Yu. V. (2016). *Psihologiya stressa i metody korrekcii: ucheb. posobie*, Piter, St. Petersburg, 256 p. (in Russian).

16. Cummings, W. & Arimoto, A. (eds.) (2013). *Job Satisfaction Around the Academic World*, Springer, Dordrecht, Heidelberg, N. Y., L., 256 p. (in English).
17. Odincova, M. A. (2016). *Psihologiya stressa: ucheb. i praktikum dlya akademicheskogo bakalavriata*, Izd-vo Yurajt, Moscow, 299 p. (in Russian).
18. Sel'e, G. (2019). *Stress bez distressa*, Progress, Moscow, 13 p. (in Russian).
19. Kulikova, T. I. (2016). "Psihologiya stressa", *Mezhdunarodnyj zhurnal eksperimental'nogo obrazovaniya*, Moscow, № 7, pp. 180–181 (in Russian).
20. Lyutens, F. (2019). *Organizacionnoe povedenie*, INFRA-M, Moscow, 151 p. (in Russian).
21. Sel'e, G. (2019). Op. cit.
22. Bodrov, V. A. (2015). *Psihologicheskij stress: razvitie ucheniya i sovremennoe sostoyanie problemy*, Fiks, Moscow, 136 p. (in Russian).
23. Shcherbatyh, Yu. V. (2016). Op. cit.
24. Matyushkina, E. Ya. (2016). "Uchebnyj stress u studentov pri raznyh formah obucheniya", *Konsul'tativnaya psihologiya i psihoterapiya*, Moscow, № 2, pp. 47–63 (in Russian).
25. Vanioerek, A. & Vanioerek, L. (2016). *Mobbing: kogda rabota stanovitsya adom*, AO "Interekspert", Moscow, 165 p. (in Russian).
26. Gremling, S. & Auerbah, S. (2012). *Praktikum po upravleniyu stressom*, Piter, St. Petersburg, 235 p. (in Russian).
27. Vodop'yanova, N. E. & Starchenkova, E. S. (2018). *Sindrom vygoraniya: diagnostika i profilaktika*, Piter, St. Petersburg, 67 p. (in Russian).
28. Monina, G. B. & Rannala, N. V. (2019). *Trening "Resursy stressoustojchivosti"*, Piter, St. Petersburg, 250 p. (in Russian).
29. Bakker, A. B., Hakanen, J. J., Demerouti, E. & Xanthopoulou, D. (2007). "Job Resources Boost Work Engagement, Particularly when Job Demands are High", *Journal of Educational Psychology*, vol. 99, № 2, pp. 274–284 (in English).
30. Skavitin, A. V. (2004). "Problema pritesnenij na rabochih mestah", *Menedzhment v Rossii i za rubezhom*, Moscow, № 5, pp. 118–126 (in Russian).
31. Suhomlinskij, V. A. (1958). *Pedagogicheskij kollektiv srednej shkoly*, Prosveshchenie, Moscow, p. 260 (in Russian).
32. Slastenin, V. A. et al. (2002). *Pedagogika: ucheb. posobie dlya stud. vyssh. ped. ucheb. zaved.*, Izd. centr "Akademiya", Moscow, 576 p. (in Russian).
33. Trigranyan, R. A. (2018). *Stress i ego znachenie dlya organizma*, Nauka, Moscow, 172 p. (in Russian).
34. Robert, G. & Hockey, J. (1997). "Compensatory Control in the Regulation of Human Performance under Stress and High Work-load: A Cognitive-Energetical Framework", *Biological Psychology*, vol. 45, № 1–3, pp. 73–93 (in English).

Научно-методический электронный журнал «Концепт» (раздел 13.00.00 Педагогические науки) с 06.06.2017 включен в перечень рецензируемых научных изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук (перечень ВАК Российской Федерации).



Библиографическое описание статьи:

Романова Е. В., Пронина Н. А. Построение эффективной модели управления стрессом в образовательном процессе у преподавателей вузов // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2021. – № 04 (апреля). – С. 58–74. – URL: <http://e-koncept.ru/2021/211022.htm>.



DOI 10.24412/2304-120X-2021-11022

© Концепт, научно-методический электронный журнал, 2021

© Романова Е. В., Пронина Н. А., 2021