

DOI: 10.12731/2658-4034-2021-12-3-86-105

УДК 159.99

## ВЗАИМОСВЯЗЬ ВРЕМЕННОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ И СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ УЧИТЕЛЕЙ С РАЗНЫМ СТАЖЕМ РАБОТЫ

*Т.И. Куликова*

*Цель.* Статья посвящена исследованию взаимосвязи между временной компетентностью и стрессоустойчивостью современного учителя. Актуальность исследования определяется тем, что профессиональная деятельность учителя является одной из самых интенсивных, включенных в группу профессий с большим количеством стрессовых факторов. Проблему исследования составляет противоречие между требованием к эмоциональной устойчивости учителя в процессе работы с детьми, коллегами и родителями, и отсутствием временной компетентности, что зачастую создает стрессовые ситуации и постоянное напряжение.

*Метод.* В исследовании приняли участие 67 женщин-учителей общеобразовательных школы города Тулы. Средний стаж работы учителей составил  $15,64 \pm 8,7$  лет, а медианный стаж 17 лет. Критерием деления учителей на две равные части было медианное значение стажа: 1-я группа со стажем работы  $\leq 17$  лет и 2-я группа со стажем работы 18 и более лет. В качестве диагностического материала были применены методика диагностика состояния стресса (А.О. Прохоров); тест самооценки стрессоустойчивости С. Коухена и Г. Виллиансона; методика «Персональная компетентность во времени»; тест-опросник самоорганизации деятельности (Е.Ю. Мандрикова). Статистическая обработка данных проводилась в программе SPSS Statistics 27 (IBM). Для установления тесноты связи между исследуемыми параметрами применялся коэффициент корреляции Пирсона. Для снижения размерности ис-

ходного пространства признаков и выявления главных факторов применялся метод главных компонент.

**Результаты.** Корреляционный анализ выявил наличие положительной связи между исследуемыми следующими показателями: компетентности во времени; планомерности; целеустремленности; самоорганизации; стрессоустойчивости.

**Область применения результатов.** Материалы исследования могут быть использованы в работе психологической службы образовательной организации и способствовать оптимизации рабочего времени учителей, повышению эффективности педагогической деятельности, а также служить основой для разработки программ дополнительного образования и повышения квалификации по основам тайм-менеджмента.

**Ключевые слова:** педагогическая деятельность; современный учитель; стрессоустойчивость; временная компетентность; корреляционный анализ

## INTERCONNECTION OF TIME COMPETENCE AND STRESS RESISTANCE OF TEACHERS WITH DIFFERENT WORK EXPERIENCE

*T.I. Kulikova*

**Purpose.** The article is devoted to the study of the relationship between temporal competence and stress resistance of a modern teacher. The relevance of the study is determined by the fact that the teacher's professional activity is one of the most intense, included in the group of professions with a large number of stress factors. The research problem is the contradiction between the requirement for emotional stability of the teacher in the process of working with children, colleagues and parents, and the lack of temporal competence, which often creates stressful situations and constant tension.

**Method.** The study involved 67 female teachers of secondary schools in the city of Tula. The average length of service for teachers was  $15.64 \pm$

8.7 years, and the median length of service was 17 years. The criterion for dividing teachers into two equal parts was the median value of the length of service: group 1 with work experience  $\leq 17$  years and group 2 with work experience of 18 or more years. The methodology of diagnostics of the state of stress (A.O. Prokhorov) was used as a diagnostic material; stress resistance self-assessment test by S. Cowhen and G. Williams; methodology "Personal competence in time"; test questionnaire of self-organization of activity (E.Yu. Mandrikova). Statistical data processing was carried out using the SPSS Statistics 27 software (IBM). To establish the closeness of the relationship between the parameters under study, the Pearson correlation coefficient was used. To reduce the dimension of the original space of features and identify the main factors, the method of principal components was used.

**Results.** Correlation analysis revealed the presence of a positive relationship between the studied following indicators: competence over time; orderliness; purposefulness; self-organization; stress resistance.

**Practical implications.** The research materials can be used in the work of the psychological service of an educational organization and contribute to the optimization of teachers' working time, increase the effectiveness of pedagogical activity, and also serve as a basis for the development of additional education programs and improvement of qualifications in the basics of time management.

**Keywords:** pedagogical activity; modern teacher; resistance to stress; temporal competence; correlation analysis

## Введение

Профессия учителя сегодня сопряжена с обилием разного рода нагрузок, возникающих в ходе его деятельности. В современной российской действительности школьные учителя вынуждены составлять множество отчетов по самым разным вопросам. Зачастую вопросы отчетности никак не урегулированы, а бумажная работа может отнимать очень много времени. Вот тогда учитель начинает паниковать и сомневаться в своих способностях [14].

Навыки и приемы рационального распределения времени позволяют человеку оптимизировать процесс ориентации и определять

расстановку временных приоритетов в ситуациях неопределенности и многозадачности, что является необходимым требованием для личной и профессиональной самореализации [11]. В то же время систематическое несоблюдение человеком сроков выполнения поставленных задач влечет, как правило, рассогласование рабочего и личного времени, что может привести к снижению эффективности жизнедеятельности человека в целом. Частое невыполнение или невозможность завершить запланированные дела, которые регулярно откладываются на определенный период времени, отрицательно сказываются на психологическом комфорте личности. В этом случае человек испытывает целый ряд отрицательных эмоций, которые могут привести к навязчивым переживаниям, значительно снизить личную самооценку и привести к нервно-психическим расстройствам и даже депрессии [17].

Педагогическую деятельность следует определять как «напряженный труд», исходя из оценки умственной деятельности, режима труда и санитарно-гигиенических условий, а также по критерию взаимодействия с другими людьми [2]. В настоящее время учителя работают в многозадачном режиме. Недостаток времени – серьезный фактор стресса современного учителя, поэтому нужно учиться управлять временем. Анализируя активность учителя и стрессовые ситуации, мы можем определить ряд параметров, которые приводят к стрессу, а также демонстрируют корреляцию с нехваткой времени. По мнению И.А. Давыдовой и Я.Я. Козьминой, большие затраты времени на выполнение той или иной задачи вызывают у педагогических работников не только стресс, но и профессиональное выгорание, а недостаток времени на отслеживание событий и новых публикаций в своей профессиональной области – один из наиболее часто упоминаемых ими источников стресса [8].

Обычно учитель не всегда понимает причины раздражительности, плохого сна и чрезмерной утомляемости, которые могут привести к «синдрому выгорания» [6]. Н.Е. Водопьянова и Е.С. Старченкова среди факторов, влияющих на формирование синдрома профессионального выгорания, называют возраст, стаж работы и удовлетво-

ренность профессиональным ростом. В некоторых исследованиях обнаружена предрасположенность к выгоранию лиц не только старшего, но и молодого возраста. Наблюдается сложная взаимосвязь выгорания и карьерных устремлений [7].

Проблема стресса и его детерминант в педагогической деятельности рассматривается в трудах А.А. Баранова, С.В. Субботина, Б.И. Хасан и др. [4]. Ученые отмечают, что профессия учителя входит в группу профессий с большим количеством стрессогенных факторов, что обуславливает повышенное внимание к изучению проблемы стрессоустойчивости учителя. Явление стресса рассматривается в основном как характеристика, влияющая на эффективность деятельности [5; 20]. Мы придерживаемся понимания стресса как комбинации стрессоров и реакции на стресс, без этих двух компонентов стресса не существует. Большинство учителей работают в режиме постоянного внешнего и внутреннего контроля, жестко следя за собой и своими действиями во избежание ошибок [10; 19].

Таким образом, суть проблемы заключается в противоречии, заключающемся в том, что с одной стороны профессия учителя требует эмоциональной устойчивости в процессе работы с детьми, коллегами и родителями, а с другой стороны, учитель не умеет управлять своим рабочим и личным временем, что зачастую создает стрессовые ситуации. Жизнь под ежедневным школьным стрессом с большим объемом информации усложняет профессиональную деятельность учителей, которые вынуждены работать с постоянным напряжением и нехваткой времени [1; 21].

### **Материалы и методы**

В исследовании приняли участие 67 женщин-учителей общеобразовательных школ. Стаж работы учителей колеблется от 1 до 30 лет. Участвующие в исследовании учителя были разделены на две экспериментальные группы по стажу работы. Средний стаж работы учителей составил  $15,64 \pm 8,7$  лет, а медианный стаж 17 лет. Критерием деления учителей на две равные части было медианное значение стажа: 1-я группа со стажем работы  $\leq 17$  лет и 2-я группа со стажем

работы 18 и более лет. Такое разделение позволило провести анализ различий между выборками учителей с разным стажем работы.

**Целью работы** стало изучение взаимосвязи временной компетентности и стрессоустойчивости учителей с разным стажем работы. Основываясь на цели исследования и результатах теоретического анализа психолого-педагогической литературы, была сформирована психодиагностическая программа, включающая следующие методики:

1. Диагностика состояния стресса (А.О. Прохоров). Цель – определить показатели самоконтроля и эмоциональной лабильности в ситуациях стресса [12].
2. Тест самооценки стрессоустойчивости С. Коухена и Г. Виллиансона. Цель – оценка уровня стрессоустойчивости, ее соответствия/расхождения с возрастными показателями [12].
3. Методика «Персональная компетентность во времени». Цель – определить сформированность компетентности во времени и выявить основные навыки тайм-менеджмента [9].
4. Тест-опросник самоорганизации деятельности (Е.Ю. Мандрикова). Цель – установить сформированность навыков тактического планирования и стратегического целеполагания, а также определить особенности структурирования самоорганизации деятельности [13].

При выборе методик мы учитывали их соответствие показателям надежности и валидности, позволяющих оценить адекватность и пригодность для исследуемых явлений, а также возможность качественного и количественного анализа полученных результатов.

Статистическая обработка данных проводилась с использованием программного пакета SPSS Statistics 27 (IBM) [18]. Использовались методы описательной статистики, данные представлены в виде среднего и стандартного отклонения ( $Mean \pm SD$ ), квартилей распределения ( $Me [Q1; Q3]$ ), также мы рассчитывали коэффициент асимметрии ( $As$ ) и эксцесс ( $Ek$ ) для оценки нормальности распределения и анализировали минимальные и максимальные значения ( $min; max$ ) для контроля ошибок данных. Для установления тесноты связи между исследуемыми параметрами применялся коэффициент

корреляции Пирсона ( $r$ ). В качестве метода сравнения количественных показателей использовали параметрический  $t$ -критерий Стьюдента для независимых выборок, а также непараметрический критерий Манна-Уитни.

### Результаты и обсуждение

Для получения обобщенной информации о распределении и однородности данных, наличии ошибок и выбросов, а также возможности использования параметрических методов анализа был проведен первичный описательный анализ результатов всей выборки ( $n=67$ ) без разделения на группы, полученных в ходе исследования (Табл. 1).

Таблица 1.

#### Первичный описательный анализ результатов выборки ( $n=67$ ) без разделения на группы, полученных в ходе исследования

Название шкалы	Mean $\pm$ SD	Me [Q1; Q3]	As	Ek	min; max
Стаж (лет)	15,6 $\pm$ 8,7	17 [8; 23]	-0,1	0,3	1; 30
Состояние стресса	6,7 $\pm$ 1,9	7 [5; 8]	-0,6	0,1	2; 9
Стрессоустойчивость	9,6 $\pm$ 3,6	7,1 [6,2; 13]	0,3	0,1	5,4; 16,3
Компетентность во времени	27,8 $\pm$ 9,5	28 [18; 36]	0,1	-0,1	12; 47
Планомерность	14,4 $\pm$ 1,5	14,3 [13,1; 15,2]	-0,1	0,2	10,7; 17,5
Целеустремленность	26,1 $\pm$ 1,7	25,3 [25; 27,6]	0,2	1,3	23,4; 28,7
Самоорганизация	47,5 $\pm$ 2,7	47,1 [45,6; 49,1]	1,3	0,3	6,5; 8,5

Анализ среднего и стандартного отклонения позволяет сделать вывод о стабильности величин исследуемых показателей. Значения среднего и медианы близки, что является признаком симметричного распределения. Значения показателей асимметрии и эксцесса находятся в диапазоне от -1 до +1 практически у всех показателей, следовательно, распределение значений соответствует нормальному закону или не сильно отклоняются от него.

Для определения состояния стресса и оценки стрессоустойчивости мы применили методику «Диагностика состояния стресса» (А.О. Прохоров) и тест самооценки стрессоустойчивости С. Коухена и Г. Виллиансона. Анализ результатов по группам в соответствии

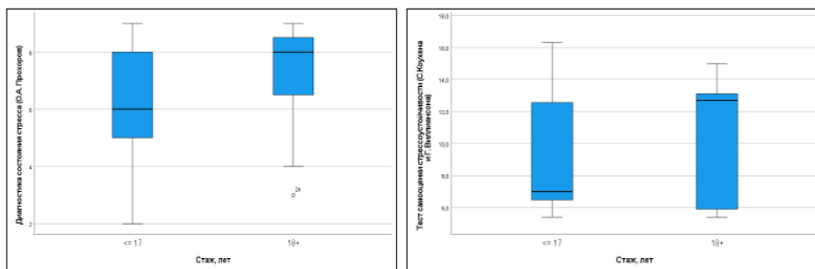
со стажем работы (Табл. 2, Рис. 1) проведен двумя способами с использованием параметрического (t-критерий Стьюдента) и непараметрического теста (U-критерий Манна-Уитни).

Таблица 2.

**Описательная статистика показателей состояния стресса и стрессоустойчивости испытуемых в зависимости от стажа работы**

Название шкалы	Группа (стаж)	Mean±SD	Me [Q1; Q3]	p-значение t-критерий	p-значение U-критерий
Состояние стресса	1 (<= 17)	6,2±2,0	6 [5; 8]	0,008	0,007
	2 (18+)	7,4±1,7	8 [6; 9]		
Стрессоустойчивость	1 (<= 17)	8,9±3,4	7,0 [6,5; 12,6]	0,082	0,402
	2 (18+)	10,5±3,7	12,7 [5,8; 13,1]		

Медиана и среднее значение обеих анализируемых шкал в группе учителей со стажем 18+ выше, чем в группе испытуемых со стажем <= 17, из чего можно сделать вывод, что и уровень состояния стресса, и уровень стрессоустойчивости во второй группе превышает значения этих же показателей в первой группе.



**Рис. 1.** Выраженность состояния стресса и стрессоустойчивости в группах учителей с разным стажем работы

В таблице 2 и на рисунке 1 видно, что у респондентов группы со стажем <= 17 состояние стресса ниже, чем в группе испытуемых со стажем 18+. Значения из группы (18+) имеют меньший размах, чем в группе (<= 17).

Изучение уровня стрессоустойчивости учителей из групп с разным стажем выявило, что средний показатель стрессоустойчиво-



сти в группе ( $\leq 17$ ) составил 8,9 балла с относительной ошибкой 3,4 балла, а в группе (18+) составил 10,5 с относительной ошибкой 3,7 балла. Медианы показателей близки к среднему значению и составляют по 7,0 и 12,7 баллов соответственно, что соответствует показателю «удовлетворительно» и «хорошо». Тестом они не различаются, т.к. межквартильный размах групп почти одинаковый, но медиана все же выше в группе (18+).

Корреляционный анализ уровня стрессоустойчивости со стажем выявил положительную слабую значимую связь ( $r=0,24$ ,  $p=0,048$ ). Учителя со стажем способны регулировать свои эмоции в ситуациях стресса и напряжения, их отношение к работе является более глубоким, устойчивым и положительным [3]. Более молодые и по возрасту, и по стажу учителя не всегда могут правильно и адекватно реагировать на стрессовые ситуации, порой они в состоянии сохранять самообладание, но иногда могут «выйти из себя».

Важной регуляционной способностью и профессионально значимым качеством для учителя является компетентность во времени [11]. В педагогической деятельности присутствуют понятия срока, скорости, а необходимость выполнять работу к заданному сроку часто приводит к напряжению, переживанию дефицита времени и, в конечном счете, к стрессу. Деятельность учителя также сопряжена с информационными перегрузками, когда требуется быстрое осмысление и переработка большого объема сложной информации, в результате чего возникает информационный стресс [5; 7]. На этапе входного анкетирования большинство респондентов ответили, что неумение расставлять приоритеты приводит к откладыванию или невыполнению обязательных профессиональных обязанностей, нехватке времени для отдыха и восстановления своего физического и эмоционального состояния.

В результате анализа показателей по методике «Персональная компетентность во времени» (Табл. 3) в группе учителей со стажем  $\leq 17$  выявлено, что отношение стандартного отклонения к среднему значению превышает нормальное распределение, т.е. выборка сильно вариабельна.

Таблица 3.

**Описательная статистика показателей по методике  
«Персональная компетентность во времени»**

Название шкалы	Группа (стаж)	Mean±SD	Me [Q1; Q3]	р-значение t-критерий	р-значение U-критерий
Компетентность во времени	1 (<= 17)	25,6±10,3	24,5 [17; 33,5]	0,013	0,015
	2 (18+)	31,0±7,3	32 [27; 36]		

Значения переменной в группе (<= 17) распределены от минимального уровня (12 баллов) до максимального уровня (47 баллов), из них 50% располагаются между значениями 17 и 33 балла. В группе (18+) значения более симметричны – минимальный уровень определяется границей 7 баллов, максимальный уровень – 46 баллов. Во второй группе данные сгруппированы плотнее.

В результате анализа данных по группам, распределенным по стажу работы, установлено, что процент учителей со стажем 18+ с высоким и средним уровнем компетентности в управлении временем выше, чем учителей со стажем <= 17. Данный факт свидетельствует о том, что жизненный опыт и стаж профессиональной деятельности способствуют формированию и развитию способности учителей организовывать более рационально свое время. Учителя с меньшим стажем еще не сформировали для себя навыки учета и распределения времени и хуже ориентируются в планировании. В контексте персональной компетентности во времени следует выделить наиболее значимые критерии: осознанность и упорядоченность личных целей и их согласованность с целями и задачами профессиональными; рациональное планирование главных и второстепенных дел; планомерное выполнение педагогической работы при определенном лимите времени.

В нашем исследовании компетентность во времени коррелирует с самоорганизацией деятельности ( $r=0,48$ ,  $p<0,001$ ), сила связи умеренная. Самоорганизация проявляется в целеустремленности, умении планировать время и работу, быстро принимать решения и выполнять их, экономно тратить силы и средства. При этом хорошая самоорганизация учителя может быть результатом его профессионального опыта – учитель в процессе своей деятельности самосто-

ательно осваивает приемы рациональной организации своих дел, как профессиональных, так и личных, даже не используя научных методов тайм-менеджмента. Но и в этом случае мы можем говорить о персональной компетентности во времени.

Е.Ю. Мандрикова, автор методики «Тест-опросник самоорганизации деятельности (ОСД)», которую мы применили в нашем исследовании, определяет стратегию обращения со временем своей жизни, как в текущей ситуации, так и в масштабах жизни, важной составляющей жизнедеятельности человека [13]. Мы выделили в тесте-опроснике самоорганизации деятельности три наиболее значимые шкалы, исходя из основополагающих процессов, позволяющих эффективно распоряжаться своими временными ресурсами – это планомерность, целеустремленность и самоорганизация [9].

Анализ данных теста-опросника (Табл. 4, Рис. 2), позволяет констатировать, что различия между двумя экспериментальными группами по исследуемым шкалам значимы. Средний бал по шкалам «планомерность», «целеустремленность», «самоорганизация» и в первой, и во второй группе находится в диапазоне среднего значения, медианы показателей также близки к среднему значению в обеих группах.

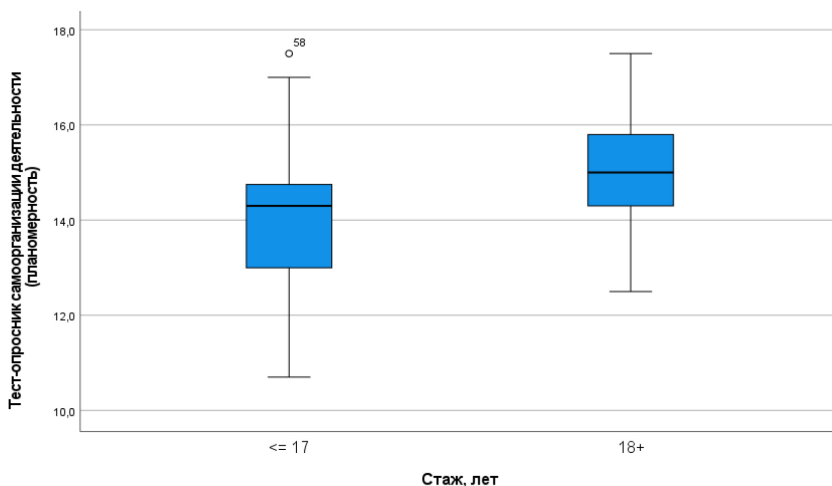
Таблица 4.

**Описательная статистика показателей по тесту-опроснику самоорганизации деятельности**

Название шкалы	Группа (стаж)	Mean±SD	Me [Q1; Q3]	p-значение t-критерий	p-значение U-критерий
Планомерность	1 (<= 17)	13,9±1,5	14 [13; 14,7]	0,001	0,001
	2 (18+)	15,1±1,2	15 [14; 15,8]		
Целеустремленность	1 (<= 17)	26,7±1,5	26 [25; 27,6]	<0,001	<0,001
	2 (18+)	25,3±1,4	25 [24,7; 25]		
Самоорганизация	1 (<= 17)	47,4±2,8	47 [45; 49,6]	0,003	0,004
	2 (18+)	47,7±2,5	47 [46; 48]		

Наиболее выраженным в выборке является показатель планомерности. Данный показатель отражает степень вовлеченности учителя в ежедневное планирование. Таким образом, его выраженность является закономерной, т.к. учитель с первого дня своей професси-

ональной деятельности занимается планированием учебной и воспитательной работы. Тем не менее, в группе учителей «со стажем» и сам показатель, и количество испытуемых превышает результаты группы молодых учителей.



**Рис. 2.** Выраженность планомерности в группах учителей с разным стажем работы

С целью установления тесноты связи между способностью учителя управлять своим временем, стрессоустойчивостью и стажем работы был рассчитан коэффициент корреляции Пирсона по исследуемым показателям – компетентности во времени; планомерности; целеустремленности; самоорганизации; стрессоустойчивости; вовлеченности; контроля; принятия риска; жизнестойкости. По результатам корреляционного анализа можно сделать следующие выводы:

1) существует прямая значимая взаимосвязь между показателями компетентности во времени, планомерность и самоорганизация ( $r=0,74$ ;  $r=0,48$ ); между показателями планомерность и самоорганизация также существует прямая значимая взаимосвязь ( $r=0,61$ ). Наличие взаимосвязи подчеркивает значимость данных компонентов в умении управлять временем. Также установлена прямая значимая взаимосвязь между стажем работы учителя и показателями компе-

тентность во времени ( $r=0,47$ ); планомерность ( $r=0,41$ ), и самоорганизация ( $r=0,42$ ), т.е. чем дольше учитель работает в профессии, тем эффективнее он планирует и организует свою деятельность. При этом обнаружена обратная зависимость между стажем работы и показателем целеустремленность ( $r= -0,38$ ), что может говорить о снижении интереса в достижении профессионального успеха, перспектив, возможной утрате сил и уверенности в будущем;

2) существует прямая значимая взаимосвязь между показателями стрессоустойчивость и компетентность во времени ( $r=0,40$ ) и показателем планомерность ( $r=0,40$ ). Выраженность данных показателей также имеет прямую значимую связь со стажем работы ( $r=0,24$ ).

### **Заключение**

Профессия учителя считается одной из наиболее стрессовых видов социальной активности и входит в одну из наиболее стрессовых профессиональных групп, что, в свою очередь, предъявляет повышенные требования к общим характеристикам стрессоустойчивости [15].

Стрессоустойчивость учителя также возрастает, если он рационально используют свое время, умеет управлять им. Компетентность во времени раскрывается через отношение человека ко времени, осознание социальной значимости эффективной организации времени, личную ответственность за реализацию своего времени как ресурса. Овладение основами и навыками управления временем сформирует стрессоустойчивость современного учителя [16].

Актуальность проблемы стрессоустойчивости учителя обусловлена вопросами сохранения и укрепления психического и психологического здоровья педагога, повышения эффективности его профессиональной деятельности. Снижение стрессоустойчивости современного учителя сопряжено не только со стажем работы в школе, но и факторами умения планировать свое рабочее и личное время, а также жизнестойкостью как способностью выдерживать стрессовую ситуацию и продуктивно разрешать сложные жизненные и профессиональные ситуации.

Школьные учителя сталкиваются с ситуацией дефицита времени на выполнение обязательных дел. В нашем исследовании компетентность во времени коррелирует с самоорганизацией деятельности. Хорошая самоорганизация учителя может быть результатом его профессионального опыта, вовлеченности учителя в ежедневное планирование, что подтверждается результатами исследования - в группе учителей «со стажем» выраженность показателя планируемости превышает результаты в группе молодых учителей.

В исследовании нашло подтверждение наше предположение о связи стрессоустойчивости со стажем работы учителя – установлена положительная слабая значимая связь между стажем работы и стрессоустойчивостью. Уровень состояния стресса и уровень стрессоустойчивости в группе учителей со стажем 18+ лет превышает значения этих же показателей в группе учителей со стажем  $\leq 17$  лет.

Управление временем тесно связано с личным саморазвитием и осуществляется лично человеком, который стремится к достижению успеха в деятельности. Человек активно воздействует на профессию, но профессиональная деятельность не всегда оказывает конструктивное влияние на состояние и личность человека.

В ходе проведенного исследования были описаны основные подходы зарубежных и отечественных ученых к изучению проблемы стрессоустойчивости и основных стресс-факторов современных учителей; был установлен специфический характер взаимосвязи между стрессоустойчивостью и временной компетентностью; выявлено, что устойчивость к стрессу зависит от опыта и стажа работы учителей.

Результаты проведенного исследования и их анализ могут быть использованы в изучении проблемы синдрома эмоционального выгорания в педагогической деятельности, управления профессиональным стрессом и формирования стрессоустойчивости. Материалы исследования могут быть использованы в работе психологической службы образовательной организации и способствовать оптимизации рабочего времени учителей, повышению

эффективности педагогической деятельности, а также служить основой для разработки программ дополнительного образования и повышения квалификации.

Выполненное исследование не исчерпывает всех аспектов проблемы, но существенно дополняет разделы изучения психоэмоциональных состояний педагогических работников и открывает перспективы для дальнейших исследований данной проблемы в педагогической и организационной психологии.

#### Список литературы

1. Андреева А.А. Стрессоустойчивость как фактор развития позитивного отношения к учебной деятельности у студентов: Автореферат дисс. ... канд. психол. наук. Тамбов, 2009. 28 с. [http://irbis.gnpbu.ru/Aref\\_2009/Andreeva\\_A\\_A\\_2009.pdf](http://irbis.gnpbu.ru/Aref_2009/Andreeva_A_A_2009.pdf)
2. Багадаева О.Ю. Стрессогенные факторы в профессии педагога дома ребенка // Вектор науки. Тольяттинский государственный университет. 2014. № 2 (28). С. 149-153. [http://edu.tltsu.ru/sites/sites\\_content/site3456/html/media94257/33%20Bagadaeva.pdf](http://edu.tltsu.ru/sites/sites_content/site3456/html/media94257/33%20Bagadaeva.pdf)
3. Багадаева О.Ю., Голубчикова М.Г. Критерии стрессоустойчивости педагога с позиций деятельностного подхода // Педагогический имидж. 2017. № 4 (37). С. 129-141. <https://journal.iro38.ru/files/Bagadaeva-4-37.pdf>
4. Багрий М.А. Особенности развития профессионального стресса у врачей разных специализаций: Дис. канд ... психол. наук. М., 2009. <http://childpsy.ru/upload/iblock/9e8/bagriy.pdf>
5. Бодров В.А. Психологический стресс: развитие и преодоление. М.: ПЭР, 2006. <https://www.studentlibrary.ru/book/ISBN5929201463.html>
6. Бойко В.В. Синдром эмоционального выгорания в профессиональном общении. СПб.: Сударыня, 1999.
7. Водопьянова Н.Е., Старченкова Е.С. Синдром выгорания: диагностика и профилактика. СПб.: Питер, 2008. 258 с. <http://www.academy.edu.by/files/prof%20em%20vigorania%202019/Vodopianova.pdf>
8. Давыдова И.А., Козьмина Я.Я. Профессиональный стресс и удовлетворенность работой преподавателей Российских вузов

- // Вопросы образования. 2014. № 4. С. 169-183. <https://vo.hse.ru/data/2014/12/24/1104111688/Davidova.pdf>
9. Калинин С.И. Тайм-менеджмент: Практикум по управлению временем. СПб.: Речь, 2006. 373 с.
  10. Китаев-Смык Л.А. Психология стресса. Психологическая антропология стресса. М.: Академический проект, 2009. 368 с. <http://psychologylib.ru/books/item/f00/s00/z0000040/index.shtml>
  11. Кузьмина О.В. Проявление компетентности во времени у педагогов в ситуациях информационных перегрузок в условиях освоения виртуальных технологий обучения // Педагогическое образование в России. 2013. № 4. С. 98-102. <http://elar.uspu.ru/bitstream/uspu/971/1/rovg-2013-04-17.pdf>
  12. Куприянов Р.В., Кузьмина Ю.М. Психодиагностика стресса: практикум. Казань: КНИТУ, 2012. 20 с. <http://window.edu.ru/resource/085/78085/files/%D0%9A%D1%83%D0%BF%D1%80%D0%B8%D1%8F%D0%BD%D0%BE%D0%B2%20%D0%9F%D1%81%D0%B8%D1%85%D0%BE%D0%B4%D0%B8%D0%B0%D0%B3%D0%BD%D0%BE%D1%81%D1%82%D0%B8%D0%BA%D0%B0%20%D1%81%D1%82%D1%80%D0%B5%D1%81%D1%81%D0%B0.pdf>
  13. Мандрикова Е.Ю. Разработка опросника самоорганизации деятельности (ОСД) // Психологическая диагностика. 2010. № 2. С. 59-83. [https://psy.hse.ru/data/2011/03/21/1224524369/%D0%9C%D0%B0%D0%BD%D0%B4%D1%80%D0%B8%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D0%B0%20%D0%9F%D1%81%D0%B8%D1%85%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D0%B8%D1%87%D0%B5%D1%81%D0%BA%D0%B0%D1%8F%20%D0%B4%D0%B8%D0%B0%D0%B3%D0%BD%D0%BE%D1%81%D1%82%D0%B8%D0%BA%D0%B0\\_2\\_2010.pdf](https://psy.hse.ru/data/2011/03/21/1224524369/%D0%9C%D0%B0%D0%BD%D0%B4%D1%80%D0%B8%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D0%B0%20%D0%9F%D1%81%D0%B8%D1%85%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D0%B8%D1%87%D0%B5%D1%81%D0%BA%D0%B0%D1%8F%20%D0%B4%D0%B8%D0%B0%D0%B3%D0%BD%D0%BE%D1%81%D1%82%D0%B8%D0%BA%D0%B0_2_2010.pdf)
  14. Павлов И.В. Тайм-менеджмент для учителей. ЛитРес: Самиздат, 2016. 50 с.
  15. Почакаева И.С., Наговицына Н.В. Эффективные способы формирования стрессоустойчивости педагогов // Проблемы романо-германской филологии, педагогики и методики преподавания иностранных языков. 2018. № 4. С. 204-210.



16. Реунова М.А. Педагогическая технология «Тайм-менеджмент» как средство самоорганизации учебной деятельности студента университета: Автореферат дисс. ... канд. психол. наук. Оренбург, 2013. [https://static.freereferats.ru/\\_avtoreferats/01006616016.pdf](https://static.freereferats.ru/_avtoreferats/01006616016.pdf)
17. Сими́на Т.Е., Залыгина Т.А. Тайм-менеджмент как эффективное средство работника образовательной организации // Вестник РЭУ им. Г. В. Плеханова. 2018. № 2 (98). С. 115-121. <https://doi.org/10.21686/2413-2829-2018-2-115-121>
18. Цыпин, А.П., Сорокин А.С. Статистические пакеты программ в социально-экономических исследованиях // Азимут научных исследований: экономика и управление. 2016. Т. 5, № 4(17). С. 379-384.
19. Austin V., Surya Sh., Muncer S. Teacher stress and coping strategies used to reduce stress // Occupational Therapy International. 2005. Vol. 12. No. 2. P. 63-80. <https://doi.org/10.1002/oti.16>
20. Hepburn A., Brown S. Teacher Stress and the Management of Accountability // Human Relations. 2001. Vol. 54. No. 6. P. 691-715. <https://doi.org/10.1177/0018726701546001>
21. Jenkins S., Calhoun J.F. Teacher stress: Issues and intervention // Psychology in the Schools. 1991. Vol. 28. No. 1. P. 60-70. [https://doi.org/10.1002/1520-6807\(199101\)28:1%3C60::AID-PITS2310280110%3E3.0.CO;2-B](https://doi.org/10.1002/1520-6807(199101)28:1%3C60::AID-PITS2310280110%3E3.0.CO;2-B)

### References

1. Andreeva A.A. *Stressoustoichivost' kak faktor razvitiya pozitivnogo ot-nosheniya k uchebnoi deyatel'nosti u studentov* [Stress tolerance as a factor in the development of positive attitudes toward learning activities in students]. Ph. D. Sci. (Psychology) Thesis, 2009, 28 p. [http://irbis.gnpbu.ru/Aref\\_2009/Andreeva\\_A\\_A\\_2009.pdf](http://irbis.gnpbu.ru/Aref_2009/Andreeva_A_A_2009.pdf)
2. Bagadaeva O.Yu. Stressogennyye faktory v professii pedagoga doma re-benka [Stressors in the profession of a pedagogue at a children's home]. *Vektor nauki. Tol'yattinskii gosudarstvennyi universitet*, 2014, no. 2 (28), pp. 149-153. [http://edu.tltsu.ru/sites/sites\\_content/site3456/html/media94257/33%20Bagadaeva.pdf](http://edu.tltsu.ru/sites/sites_content/site3456/html/media94257/33%20Bagadaeva.pdf)
3. Bagadaeva O.Yu., Golubchikova M.G. Kriterii stressoustoichivosti pedagoga s pozitsii deyatel'nostnogo podkhoda [Criteria of the stress

- resistance of the teacher from the standpoint of an activity approach]. *Pedagogicheskii imidzh*, 2017, no. 4 (37), pp. 129-141. <https://journal.iro38.ru/files/Bagadaeva-4-37.pdf>
4. Bagrii M.A. *Osobennosti razvitiya professional'nogo stressa u vrachei raznykh spetsializatsii* [Peculiarities of the development of professional stress in doctors of different specializations]. Ph. D. Sci. (Psychology) diss. Moscow, 2009.
  5. Bodrov V.A. *Psihologicheskij stress: razvitie i preodolenie* [Psychological stress: development and overcoming]. M.: PJeR, 2006. <https://www.studentlibrary.ru/book/ISBN5929201463.html>
  6. Boiko V.V. *Sindrom emotsional'nogo vygoraniya v professional'nom obshchenii* [The syndrome of “emotional burnout” in professional communication]. Saint Petersburg: Sudarynya, 1999. <http://www.academy.edu.by/files/prof%20em%20vigorania%202019/Vodopianova.pdf>
  7. Vodop'yanova N.E., Starchenkova E.S. *Sindrom vygoraniya: diagnostika i profilaktika* [Burnout syndrome: diagnosis and prevention]. Saint Petersburg: Piter, 2008. 258 p. <http://www.academy.edu.by/files/prof%20em%20vigorania%202019/Vodopianova.pdf>
  8. Davydova I.A., Koz'mina Ya. Ya. Professional'nyi stress i udovletvorennost' rabotoi prepodavatelei Rossiiskikh vuzov [Professional Stress and Job Satisfaction of Teachers of Russian Universities]. *Voprosy obrazovaniya*, 2014, no. 4, pp. 169-183. <https://vo.hse.ru/data/2014/12/24/1104111688/Davidova.pdf>
  9. Kalinin S.I. *Taim-menedzhment: Praktikum po upravleniyu vremenem* [Time Management: A Practical Guide to Time Management]. Saint Petersburg: Rech', 2006.
  10. Kitaev-Smyk L.A. *Psikhologiya stressa. Psikhologicheskaya antropologiya stressa* [The Psychology of Stress. Psychological anthropology of stress]. Moscow: Akademicheskii proekt, 2009. <http://psychologylib.ru/books/item/f00/s00/z0000040/index.shtml>
  11. Kuz'mina O.V. Proyavlenie kompetentnosti vo vremeni u pedagogov v situatsiyakh informatsionnykh peregruzok v usloviyakh osvoeniya virtual'nykh tekhnologii obucheniya [The manifestation of time competence in teachers in situations of information overload

- in the conditions of mastering virtual learning technologies]. *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii*, 2013, no. 4, pp. 98-102. <http://window.edu.ru/resource/085/78085/files/%D0%9A%D1%83%D0%B-F%D1%80%D0%B8%D1%8F%D0%BD%D0%BE%D0%B2%20%D0%9F%D1%81%D0%B8%D1%85%D0%BE%D0%B4%D0%B8%D0%B0%D0%B3%D0%BD%D0%BE%D1%81%D1%82%D0%B8%D0%BA%D0%B0%20%D1%81%D1%82%D1%80%D0%B5%D1%81%D1%81%D0%B0.pdf>
12. Kupriyanov R.V., Kuz'mina Yu.M. *Psikhodiagnostika stressa: praktikum* [Psychodiagnosis of stress: a workshop]. Kazan': KNITU, 2012. [https://psy.hse.ru/data/2011/03/21/1224524369/%D0%9C%D0%B0%D0%BD%D0%B4%D1%80%D0%B8%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D0%B0%20%D0%9F%D1%81%D0%B8%D1%85%D0%BE%D0%B-D%D0%BE%D0%B3%D0%B8%D1%87%D0%B5%D1%81%D0%BA%D0%B0%D1%8F%20%D0%B4%D0%B8%D0%B0%D0%B3%D0%BD%D0%BE%D1%81%D1%82%D0%B8%D0%BA%D0%B0\\_2\\_2010.pdf](https://psy.hse.ru/data/2011/03/21/1224524369/%D0%9C%D0%B0%D0%BD%D0%B4%D1%80%D0%B8%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D0%B0%20%D0%9F%D1%81%D0%B8%D1%85%D0%BE%D0%B-D%D0%BE%D0%B3%D0%B8%D1%87%D0%B5%D1%81%D0%BA%D0%B0%D1%8F%20%D0%B4%D0%B8%D0%B0%D0%B3%D0%BD%D0%BE%D1%81%D1%82%D0%B8%D0%BA%D0%B0_2_2010.pdf)
  13. Mandrikova E.Yu. Razrabotka oprosnika samoorganizatsii deyatel'nosti (OSD) [Development of the Activity Self-Organization Questionnaire (ASOQ)]. *Psikhologicheskaya diagnostika*, 2010, no. 2, pp. 59-83.
  14. Pavlov I.V. *Taim-menedzhment dlya uchitelei* [Time management for teachers]. LitRes: Samizdat, 2016, 50 p.
  15. Pochekaeva I.S., Nagovitsyna N.V. Effektivnye sposoby formirovaniya stressoustoichivosti pedagogov [Effective ways to build teachers' stress tolerance]. *Problemy romano-germanskoi filologii, pedagogiki i metodiki prepodavaniya inostrannykh yazykov*, 2018, no. 4. pp. 204-210.
  16. Reunova M.A. Pedagogicheskaya tekhnologiya «Taim-menedzhment» kak sredstvo samoorganizatsii uchebnoi deyatel'nosti studenta universiteta [The pedagogical technology “Time Management” as a means of self-organization of the university student's learning activities]. Ph. D. Sci. (Psychology) Thesis. Orenburg, 2013. [https://static.freereferats.ru/\\_avtoreferats/01006616016.pdf](https://static.freereferats.ru/_avtoreferats/01006616016.pdf)
  17. Simina T.E., Zalygina T.A. Taim-menedzhment kak effektivnoe sredstvo rabotnika obrazovatel'noi organizatsii [Time management as an

- effective tool of an employee of an educational organization]. *Vestnik REU im. G. V. Plekhanova*, 2018, no. 2 (98), pp. 115-121. <https://doi.org/10.21686/2413-2829-2018-2-115-121>
18. Tsypin A.P., Sorokin A.S. Statisticheskie pakety programm v sotsial'no-ekonomicheskikh issledovaniyakh [Statistical software packages in socio-economic research]. *Azimuth nauchnykh issledovaniy: ekonomika i upravlenie*, 2016, vol. 5, no. 4 (17), pp. 379-384.
19. Austin V., Surya Sh., Muncer S. Teacher stress and coping strategies used to reduce stress. *Occupational Therapy International*, 2005, vol. 12, no. 2, pp. 63-80. <https://doi.org/10.1002/oti.16>
20. Hepburn A., Brown S. Teacher Stress and the Management of Accountability. *Human Relations*, 2001, vol. 54, no. 6, pp. 691-715. <https://doi.org/10.1177%2F0018726701546001>
21. Jenkins S., Calhoun J.F. Teacher stress: Issues and intervention. *Psychology in the Schools*, 1991, vol. 28, no. 1, pp. 60-70. [https://doi.org/10.1002/1520-6807\(199101\)28:1%3C60::AID-PITS2310280110%3E3.0.CO;2-B](https://doi.org/10.1002/1520-6807(199101)28:1%3C60::AID-PITS2310280110%3E3.0.CO;2-B)

### ДАнные ОБ АВТОРЕ

**Куликова Татьяна Ивановна**, доцент кафедры психологии и педагогики, кандидат психологических наук, доцент  
*Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого*  
*пр-т Ленина, 125, г. Тула, 300026, Российская Федерация*  
*tativkul@gmail.com*

### DATA ABOUT THE AUTHOR

**Tatyana I. Kulikova**, PhD in Psychological Sciences, Associate Professor  
*Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University*  
*125, Lenin Av., Tula, 300026, Russian Federation*  
*tativkul@gmail.com*  
*SPIN-code: 7146-4060*  
*ORCID: 0000-0001-8655-1599*  
*ResearcherID: AAI-5902-2020*  
*Scopus Author ID: 55570121100*