



## Временная организация деятельности современного учителя как детерминанта его стрессоустойчивости<sup>1</sup>

КУЛИКОВА Татьяна Ивановна

Тульский государственный педагогический университет им. Л. Н. Толстого, Тула, Россия

**Аннотация.** В статье представлены результаты исследования взаимосвязи между способностью управлять временем и стрессоустойчивостью у современного учителя. Актуальность исследования определяется тем, что профессиональная деятельность учителя является одной из самых интенсивных, с большим количеством стрессовых факторов. *Проблема.* Профессия учителя, с одной стороны, 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 создаёт стрессовые ситуации и постоянное напряжение. *Методы.* 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: первая группа со стажем работы до 17 лет и вторая группа со стажем работы 17 и более лет. В качестве диагностического материала были применены методика диагностика состояния стресса А. О. Прохорова; тест жизнестойкости С. Мадди (перевод и адаптация Д. А. Леонтьева и Е. И. Рассказовой); тест самооценки стрессоустойчивости С. Коухена и Г. Вильямсона; методика С. И. Калинина «Персональная компетентность во времени»; тест-опросник самоорганизации деятельности Е. Ю. Мандриковой. Статистическая обработка данных проводилась в программе *SPSS Statistics 27* (IBM). Для установления тесноты связи между исследуемыми параметрами применялся коэффициент корреляции Пирсона. Для снижения размерности исходного пространства признаков и выявления главных факторов применялся метод главных компонент. *Результаты.* Корреляционный анализ выявил наличие положительной связи между следующими показателями: компетентность во времени; плановность; целеустремлённость; самоорганизация; стрессоустойчивость; вовлечённость; контроль; принятие риска; жизнестойкость. В результате факторного анализа извлечены три фактора: 1) умение управлять временем, 2) жизнестойкость и 3) стрессоустойчивость. Наибольшие различия между группами со стажем (до 17 лет) и (более 17 лет) обнаружены по факторам жизнестойкости и стрессоустойчивости ( $p < 0,01$ ). По фактору умения управлять временем намечена тенденция к различию. *Практическая значимость.* Материалы исследования могут быть использованы в работе психологической службы образовательной организации и способствовать оптимизации рабочего времени учителей, повышению эффективности педагогической деятельности, а также послужить основой для разработки программ дополнительного образования и повышения квалификации по основам тайм-менеджмента.

**Ключевые слова:** педагогическая деятельность, современный учитель, стрессогенные факторы, стрессоустойчивость, тайм-менеджмент, корреляционный анализ, факторный анализ.

<sup>1</sup> Статья опубликована при поддержке Программы НИУ ВШЭ «Университетское партнёрство».

## Введение

В современном мире правильное распределение своего времени и управление им позволяет сформировать такое ценное качество личности, как своевременность. Своевременность означает, что человек имеет возможность выполнять все задачи вовремя и в назначенное время. Навыки и приёмы рационального распределения времени позволяют человеку оптимизировать процесс ориентации и определять расстановку временных приоритетов в ситуациях неопределённости и многозадачности, что является необходимым требованием для личной и профессиональной самореализации (Кузьмина, 2013).

В то же время систематическое несоблюдение человеком сроков выполнения поставленных задач влечёт, 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 определённый 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 (Сими́на, Залыгина, 2018).

Конечно, мы не можем влиять на течение времени, но мы можем заполнить его любым содержанием. Это то, что имели в виду многие мыслители, когда говорили, что человек способен контролировать время своей жизни. У каждого из нас в сутках только 24 часа, при этом каждый из нас наполняет это время своим содержанием и проживает его по-своему. Сегодня уже многие соглашаются с тем, что при условии грамотного расставления приоритетов, планирования своих дел, постановки целей, можно многое сделать за период рабочего времени. Как утверждает И. С. Халан, управление временем — это, прежде всего, самоорганизация (Халан, 2006). Интересно, что навыки, необходимые нам для управления окружающими, являются теми же, которые требуются для самоорганизации: способность планировать, поручать, организовывать, направлять и контролировать. По мнению П. Бёрд, благодаря способности управлять своим временем человек улучшает свою производительность, контролируя то, что делает и когда он это делает. Кроме того, у него появляется больше времени для отдыха, что очень важно для подзарядки «аккумулятора» жизни и поддержки способности справляться со всем, что жизнь бросает каждую минуту (Берд, 2004).

Режим рабочего времени педагогических работников, в том числе школьных учителей, регламентируется Трудовым кодексом РФ, Законом об Образовании в РФ, Приказом Минобрнауки «Об особенностях режима рабочего времени и времени отдыха педагогических и других работников образовательных учреждений». Согласно этим документам, рабочее время учителя состоит из нормируемой и ненормируемой частей. Если с нормируемой частью педагогической работы учителя всё понятно, то есть это фактическая учебная нагрузка, установленная учебным планом и предполагающая обязательность нахождения в школе, то ненормируемая часть — это временные затраты, которые вытекают из обязанностей учителя, установленных уставом образовательной организации, правилами внутреннего распорядка, квалификационными характеристиками и так далее. И вот эта ненормированная часть и обуславливает тот факт, что средняя продолжительность рабочего времени учителя сегодня колеблется от 50 до 75 часов в неделю (Ульянова, 2017).

Педагогическую деятельность следует определять как «напряжённый труд», исходя из оценки умственной деятельности, режима труда и санитарно-гигиенических условий, а также по критерию взаимодействия с другими людьми (Багадаева, 2014). В настоящее время

учителя работают в многозадачном режиме. Им надлежит не только повышать социальный статус образования, но и решать многие задачи по защите и укреплению физического и психического здоровья учащихся, созданию благоприятной среды для их развития, формированию общей культуры личности, воспитанию нравственных ценностей, развитию эстетических и интеллектуальных качеств.

Учитель является организатором учебного процесса в классе. Это источник знаний для учащихся как во время уроков, дополнительных занятий, так и вне учебного процесса. Большинство учителей являются классными руководителями, то есть организуют воспитательный процесс в своём классе. Современный учитель не может не быть социальным психологом, потому что ему необходимо уметь регулировать межличностные отношения в классе, а также понимать и применять социально-психологические механизмы организации и управления детскими коллективами. В составе педагогического коллектива учитель участвует в организации жизнедеятельности школьного сообщества, работает в методическом объединении учителей-предметников и классных руководителей (Куликова, 2018).

Неоспорим тот факт, что профессия учителя сегодня сопряжена с обилием разного рода нагрузок, возникающих в ходе его деятельности. В современной российской действительности школьные учителя вынуждены составлять множество отчётов 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 (Павлов, 2016).

Взаимодействие с коллегами, учащимися и их родителями также требуют постоянной мобилизации интеллектуальных, физических и эмоциональных сил. Причем сам учитель должен обладать определёнными компетенциями и профессиональными знаниями, позволяющими ему выполнять свою работу на высоком качественном уровне (Бахольская, 2013). Сегодня от учителя требуют постоянного самосовершенствования и повышения профессионального уровня (регулярное прохождение различных курсов и программ дополнительного образования) в условиях катастрофической нехватки времени (Сими́на, Залыгина, 2018).

Недостаток времени — серьёзный 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 (Давыдова, Козьмина, 2014).

Иногда побуждающей силой для работы становятся жёсткие временные рамки и фиксированное расписание. Однако очень немногие нуждаются в этом постоянно. Большинству людей регулярно необходимы перерывы в работе или хотя бы ослабление её интенсивности. Работа педагога часто не позволяет иметь ни минуты, чтобы остановиться, оглядеться, объективно проанализировать результаты своей работы и тот способ, с помощью которого она выполнена.

Известный американский психолог Аллен Элкин выделяет несколько признаков, по которым можно говорить о переживании человеком стресса по причине неэффективного использования времени (Элкин, 2017). К числу таких признаков А. Элкин относит ощущение постоянной спешки; нехватку времени на занятия любимыми делами и общение с семьей; регулярные опоздания; отсутствие чёткого плана времени; неумение делегировать полномочия другим людям; неумение говорить «нет» другим людям; периодически возникаю-

щее ощущение напрасной траты времени. По мнению автора, наличие даже половины этих признаков указывает на то, что постоянная нехватка времени может приводить к серьезным стрессам.

Питер Друкер, один из самых влиятельных теоретиков менеджмента, говорит, что главными причинами беспокойства человека по поводу нехватки времени являются неумение проводить анализ собственного времени, отсутствие привычки планировать свое время, нерациональные временные затраты на дела, которые не обеспечивают реального вклада, не имеют большого значения, и наконец, неспособность консолидировать свое «полезное время», то есть укрупнять блоки времени и расставлять приоритеты (Друкер, 2004; 2006).

Обычно учитель не всегда понимает причины раздражительности, плохого сна и чрезмерной утомляемости, которые могут привести к «синдрому выгорания» (Бойко, 1999). Н. Е. Водопьянова и Е. С. Старченкова среди факторов, влияющих на формирование синдрома профессионального выгорания, называют возраст, стаж работы и удовлетворённость профессиональным ростом. В некоторых исследованиях обнаружена предрасположенность к выгоранию лиц не только старшего, но и молодого возраста. Наблюдается сложная взаимосвязь выгорания и карьерных устремлений (Водопьянова, Старченкова, 2008).

Для молодых учителей чаще всего характерно переживание эмоционального стресса. В некоторых случаях эмоциональный стресс учителя достигает критической точки, в результате чего происходит потеря самоконтроля и самообладания. Постоянное воздействие интенсивных профессиональных факторов работы приводит к ухудшению результатов деятельности, появлению нехарактерных ошибок, снижению умственных способностей (память, мышление, внимание).

Учёные отмечают, что профессия учителя входит в группу профессий с большим количеством стрессогенных факторов, что обуславливает повышенное внимание к изучению проблемы стрессоустойчивости учителя (Багрий, 2009). Явление стресса рассматривается в основном как характеристика, влияющая на эффективность деятельности (Бодров, 2006; Herburn, Brown, 2001). 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 (Китаев-Смык, 2009; Austin, Surya, Muncer, 2005).

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 создаёт стрессовые ситуации. Жизнь под ежедневным школьным стрессом с большим объёмом информации усложняет профессиональную деятельность учителей, которые вынуждены работать с постоянным напряжением и нехваткой времени (Андреева, 2009; Jenkins, Calhoun, 1991).

## **Материалы и методы**

В исследовании приняли участие 67 женщин-учителей общеобразовательных школ г. Тулы. Стаж работы учителей колеблется от одного года до 30 лет. Участвующие в исследовании учителя были разделены на две 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: первая группа со стажем работы до 17 лет и вторая группа со стажем работы 17 и более лет. Такое разделение позволило провести анализ различий между выборками учителей с разным стажем работы.

Целью нашей работы стало теоретическое обоснование и эмпирическое изучение взаимосвязи стрессоустойчивости современного учителя (с разным стажем работы в школе) с умением управлять своим временем. Мы предположили, что отсутствие умений современного учителя управлять рабочим и личным временем приводит к снижению его стрессоустойчивости; важной компонентой стрессоустойчивости является жизнестойкость; устойчивость к стрессу зависит от опыта и стажа работы учителей.

Исходя из поставленной цели исследования и опираясь на проведённый теоретический анализ психолого-педагогической литературы, была сформирована психодиагностическая программа, включающая следующие методики.

*Диагностика состояния стресса* А. О. Прохорова (Прохоров, 2004).

«Тест жизнестойкости, ТЖС» С. Мадди (Maddi, 1994) в адаптации Д. А. Леонтьева, Е. И. Рассказовой (Леонтьев, Рассказова, 2006);

*Тест самооценки стрессоустойчивости* С. Коухена и Г. Вильямсона (Cohen, Williamson, 1988) в переводе на русский язык (Куприянов, Кузьмина, 2012).

*Методика «Персональная компетентность во времени»* (Калинин, 2006).

*Тест-опросник самоорганизации деятельности* (Мандрикова, 2010).

При выборе методик мы учитывали их соответствие показателям надёжности 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) (Цыпин, Сорокин, 2016).

1. Использовались методы описательной статистики, данные представлены в виде среднего и стандартного отклонения ( $Mean \pm SD$ ), квартилей распределения ( $Me [Q1; Q3]$ ), рассчитывались коэффициент асимметрии ( $As$ ) и эксцесс ( $Ek$ ) для оценки нормальности распределения и анализировали минимальные и максимальные значения ( $min; max$ ) для контроля ошибок данных.

2. Для установления тесноты связи между исследуемыми параметрами применялся коэффициент корреляции  $r$  Пирсона.

3. Для поиска латентных переменных, определяющих значения частных показателей опросника, проводился факторный анализ. Снижение размерности проводилось методом главных компонент, для дальнейшего анализа отбирались главные компоненты с собственным значением, большим единицы. Для получения интерпретируемой структуры матрицы нагрузок проводилось её вращение методом *Varimax*.

4. В качестве метода сравнения количественных показателей использовали параметрический  $t$ -критерий Стьюдента для независимых выборок, а также непараметрический  $U$ -критерий Манна — Уитни.

5. Для моделирования зависимости жизнестойкости от стажа работы применялся регрессионный анализ.

## Результаты и их обсуждение

До основного диагностического этапа мы провели анкетирование среди учителей-респондентов для определения стрессовых ситуаций в их работе, подверженности стрессу, наличия знаний и навыков временной организации деятельности (*time management*). Разработанная анкета представлена тремя блоками, каждый из которых включает по пять вопросов (Табл. 1). Вопросы первого блока направлены на установление наличия стрессовых ситуаций в рабочее и личное время учителей. Вопросы второго блока ориентированы

на выявление способности противостояния стрессу, и третий блок содержит вопросы, позволяющие определить знания и навыки управления временем. Все вопросы анкеты были закрытого типа, то есть предполагали выбор одного варианта из двух («да» или «нет»).

Таблица 1. Структура и содержание вводной анкеты

| Блоки  | Вопросы анкеты  |
|--|---|
| Блок I.<br>Наличие стрессовых ситуаций в рабочее и личное время учителей | Случаются ли у вас неожиданные неприятности на работе?<br>Бывают ли случаи, когда самые важные вещи в вашей жизни выходят из-под вашего контроля?<br>Возникает ли у вас чувство, что вы не успеваете справиться с тем, что от вас требуют?<br>Бывают ли ситуации, когда вы чувствуете себя «нервным» и подавленным?<br>Превышает ли объём работы, которую вам нужно сделать, количество отпущенного на неё времени? |
| Блок II.<br>Выявление способности противостояния стрессу                 | Переживаете ли вы (расстраиваетесь), когда вас критикуют или ругают?<br>Чувствуете ли вы уверенность в своей способности справиться со своими проблемами?<br>Хватает ли у вас сил контролировать своё раздражение?<br>Способны ли вы незамедлительно действовать, когда появляются проблемы?<br>Посещают ли вас в стрессовой ситуации мысли об увольнении?  |
| Блок III.<br>Определение знаний и навыков управления временем            | Берётесь ли вы за большее количество дел, чем реально успеваете выполнить?<br>Думаете ли вы о рабочих делах дома?<br>Бывает ли, что вам не хватает времени на себя лично?<br>Всегда ли вы действуете рационально, чётко определяя приоритеты?<br>Планируете ли вы свои рабочие и личные дела?   |

Проведённое анкетирование позволило нам получить первичную информацию о том, подвержены ли учителя стрессовым ситуациям, способны ли они противостоять стрессу и знакомы ли они с приёмами управления временем. Из общей выборки ( $N = 67$ ) у 68,5% респондентов выраженность показателя «наличие стрессовых ситуаций в рабочее и личное время» составила 5,2 стана; выраженность показателя «способность противостояния стрессу» составила 4,7 стенов и выраженность показателя «знания и навыки управления временем» составила 4,0 стана. Полученные данные позволяют констатировать, что школьные учителя в большинстве характеризуют свою работу как стрессогенную, при этом признают несформированность стрессоустойчивости и недостаток знаний и навыков тайм-менеджмента. Было выявлено, что учителя часто сталкиваются с ситуацией нехватки времени на выполнение обязательных дел (58,5%); склонны к переживанию неуверенности и отчаяния (55,5%). Интересно, что большинство учителей (78%) планируют свои рабочие и личные дела, но при этом не умеют расставлять приоритеты, в связи с чем испытывают нехватку времени лично на себя.

Для получения обобщённой информации о данных эмпирического исследования, распределении и однородности данных, наличии ошибок и выбросов, а также возможности использования параметрических методов анализа был проведён первичный описательный анализ результатов всей выборки без разделения на группы, полученных в ходе исследования (Табл. 2). 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  $+1$  фактически у всех показателей, следовательно, распределение значений соответствует нормальному закону или не сильно отклоняются от него.

Таблица 2. Описательная статистика первичных диагностических данных по всей выборке (N = 67)

| Переменная (название шкалы) | Mean ± SD  | Me [Q1; Q3]       | As  | Ek  | min; max   |
|-----------------------------|------------|-------------------|-----|-----|------------|
| Стаж (лет)                  | 15.6 ± 8.7 | 17 [8; 23]        | -.1 | .3  | 1; 30      |
| Состояние стресса           | 6.7 ± 1.9  | 7 [5; 8]          | -.6 | .1  | 2; 9       |
| Вовлечённость               | 31.5 ± 6.3 | 31 [28; 37]       | .1  | -.1 | 21; 43     |
| Контроль                    | 21.9 ± 3.1 | 21 [20; 24]       | .6  | .2  | 17; 30     |
| Принятие риска              | 17.3 ± 2.3 | 17 [15; 19]       | .3  | 1.3 | 13; 22     |
| Жизнестойкость              | 70.9 ± 7.4 | 70 [66; 75]       | .4  | .3  | 56; 90     |
| Стрессоустойчивость         | 9.6 ± 3.6  | 7.1 [6.2; 13]     | .3  | .1  | 5.4; 16.3  |
| Компетентность во времени   | 27.8 ± 9.5 | 28 [18; 36]       | .1  | -.1 | 12; 47     |
| Планомерность               | 14.4 ± 1.5 | 14.3 [13.1; 15.2] | -.1 | .2  | 10.7; 17.5 |
| Целеустремлённость          | 26.1 ± 1.7 | 25.3 [25; 27.6]   | .2  | 1.3 | 23.4; 28.7 |
| Самоорганизация             | 47.5 ± 2.7 | 47.1 [45.6; 49.1] | 1.3 | .3  | 6.5; 8.5   |

Для определения состояния стресса и оценки стрессоустойчивости мы применили методику «Диагностика состояния стресса» А. О. Прохорова и тест самооценки стрессоустойчивости С. Коухена и Г. Вильямсона. Анализ результатов по группам в соответствии со стажем работы (Табл. 3, Рис. 1) проведён двумя способами — с использованием параметрического (*t*-критерий Стьюдента) и непараметрического теста (*U*-критерий Манна — Уитни).

Таблица 3. Описательная статистика показателей состояния стресса и стрессоустойчивости испытуемых в зависимости от стажа работы

| Название шкалы      | Группа (стаж) | Mean ± SD | Me [Q1; Q3]      | <i>p</i> -значение ( <i>t</i> -критерий) | <i>p</i> -значение ( <i>U</i> -критерий) |
|---------------------|---------------|-----------|------------------|--|--|
| Состояние стресса   | первая        | 6.2±2.0   | 6 [5; 8]         | .008                                     | .007                                     |
|                     | вторая        | 7.4±1.7   | 8 [6; 9]         |  |  |
| Стрессоустойчивость | первая        | 8.9±3.4   | 7.0 [6.5; 12.6]  | .082                                     | .402                                     |
|                     | вторая        | 10.5±3.7  | 12.7 [5.8; 13.1] |  |  |

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

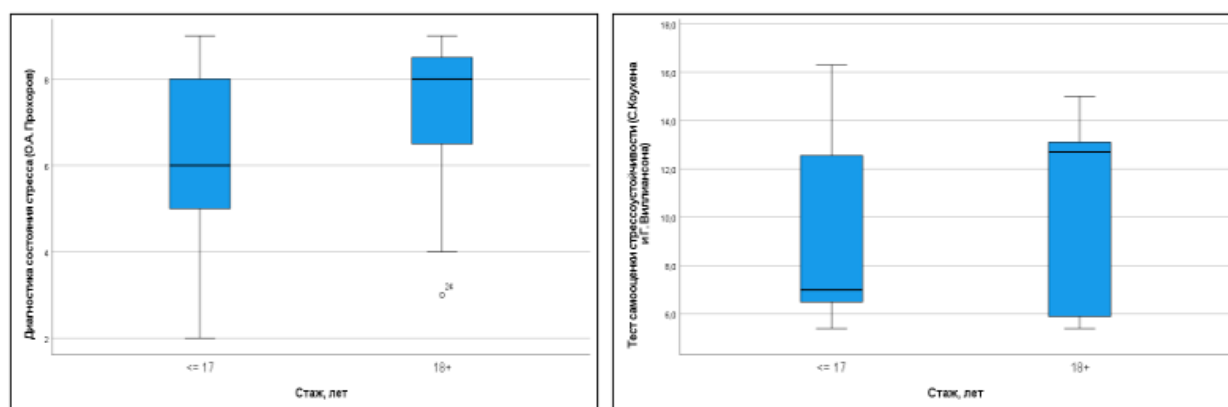


Рисунок 1. Выраженность состояния стресса и стрессоустойчивости в группах учителей с разным стажем работы

В таблице 3 и на рисунке 1 видно, что у респондентов первой группы со стажем до 17 лет уровень стресса ниже, чем во второй группе испытуемых со стажем более 17 лет. Значения второй группы имеют меньший размах, чем в первой группе. При этом отмечается, что медиана во второй группе имеет большее числовое значение, а узкий диапазон размаха

значений во второй группе говорит о том, что школьные учителя в большинстве характеризуют свою работу как стрессогенную, при этом признают несформированность стрессоустойчивости и недостаток знаний и навыков временной организации времени.

Измерение уровня стрессоустойчивости учителей из групп с разным стажем обнаружило, что средний показатель стрессоустойчивости в первой группе составил 8,9 балла с относительной ошибкой 3,4 балла, а во второй группе составил 10,5 с относительной ошибкой 3,7 балла. Медианы показателей близки к среднему значению и составляют 7,0 и 12,7 баллов соответственно, что соответствует показателю «удовлетворительно» и «хорошо». Статистически эти группы они не различаются, поскольку межквартильный размах групп почти одинаковый, но медиана всё же выше во второй группе.

Корреляционный анализ уровня стрессоустойчивости со стажем выявил положительную слабую значимую связь ( $r = 0,24, p = 0,048$ ). Учителя с большим стажем способны регулировать свои эмоции в ситуациях стресса и напряжения, их отношение к работе является более глубоким, устойчивым и положительным (Багадаева, Голубчикова, 2017). 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». Полученные результаты соответствуют ответам респондентов на этапе входного анкетирования о признании респондентами несформированности у них стрессоустойчивости.

Результаты теста жизнестойкости С. Мадди (Табл. 4, Рис. 2 и 3), показывают, что между двумя группами наблюдаются значимые различия в показателях ( $p < 0,001$ ). Средний балл по шкале «жизнестойкость» 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 теста жизнестойкости С. Мадди

| Название шкалы | Группа (стаж) | Mean ± SD  | Me [Q1; Q3] | p-значение (t-критерий) | p-значение (U-критерий) |
|----------------|---------------|------------|-------------|-------------------------|-------------------------|
| Вовлечённость  | первая        | 28.7 ± 4.5 | 29 [26; 32] | < .001                  | < .001                  |
|                | вторая        | 35.7 ± 6.3 | 37 [32; 41] |                         |                         |
| Контроль       | первая        | 20.7 ± 2.3 | 21 [20; 21] | < .001                  | < .001                  |
|                | вторая        | 23.7 ± 3.4 | 24 [22; 27] |                         |                         |
| Принятие риска | первая        | 18.4 ± 2.0 | 19 [17; 20] | < .001                  | < .001                  |
|                | вторая        | 15.6 ± 1.6 | 15 [14; 17] |                         |                         |
| Жизнестойкость | первая        | 67.8 ± 5.1 | 69 [63; 72] | < .001                  | < .001                  |
|                | вторая        | 75.4 ± 7.9 | 75 [71; 81] |                         |                         |

Жизнестойкость многими исследователями (Володина, Калинина, 2009; Логинова, 2009; Фоминова, 2012; Фризен, 2018) понимается как «внутренний ключевой ресурс» и как способность личности выдерживать стрессовую ситуацию, сохраняя внутреннюю сбалансированность. Выраженность компонента «вовлечённость» не только способствует повышению стрессоустойчивости, но также имеет немаловажное значение для показателя жизнестойкости. Человек с высоким показателем вовлечённости, как правило, получает удовольствие от своей жизни и деятельности. В нашем эксперименте результат испытуемых обеих групп по шкале вовлечённости соответствует среднему значению. Сравнение двух групп тестом выявило значимые различия по показателю вовлечённости между двумя группами учителей. Между вовлечённостью и стажем работы обнаружена прямая связь ( $r = 0,55, p < 0,001$ ).

С помощью коэффициента  $r$  Пирсона выявлена корреляционная положительная связь между стажем работы и контролем ( $r = 0,45, p < 0,001$ ) и отрицательная связь между стажем работы и принятием риска ( $r = -0,59, p < 0,001$ ). Понимая контроль как убежденность человека в контролируемости и управляемости жизнью, мы делаем вывод о том, что учителя



с большим стажем работы ориентированы на принятие личной ответственности за собственное развитие, достижение целей и в целом за свою жизнь. Человек с развитым компонентом контроля способен уменьшать психотравмирующий эффект труднопреодолимых жизненных ситуаций (Калинина, Володина, 2009). В то же время стаж работы и, соответственно, возраст учителей не позволяет им рисковать в жизненно значимых для них ситуациях без надёжной гарантии на положительный результат (Фризен, 2018).

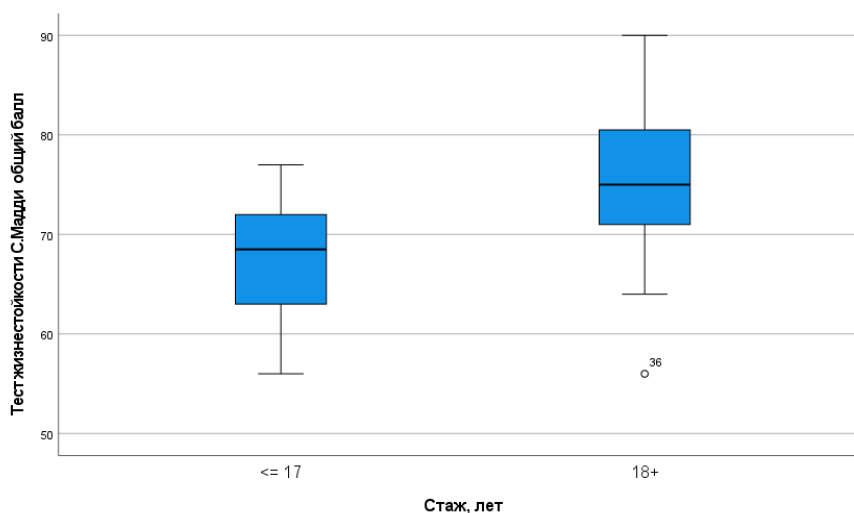


Рисунок 2. Выраженность жизнестойкости в группах учителей с разным стажем работы

Сравнивая распределения двух групп данных по шкале «жизнестойкость» на рисунке 2, наблюдаем, что диапазоном, в котором сгруппирована основная часть группы учителей со стажем более 17 лет являются границы «ящика» от 71,0 до 80,5, тогда как основная часть группы учителей со стажем менее 17 лет располагается в границах от 63,0 до 73,0. Выраженность данного показателя является характеристикой осмысленности и удовлетворённости жизнью, системы представлений о себе. С возрастом и опытом работы сложившаяся система отношений с миром позволяет лучше справляться с состоянием напряжения и ситуациями стресса.

Тем не менее, не всё так очевидно. Мы применили регрессионную модель зависимости жизнестойкости от стажа работы (без разделения на группы) для определения возможных факторов, влияющих на зависимую переменную. В результате была получена регрессионная модель зависимости жизнестойкости от стажа работы (в целом по выборке), характеризующая нелинейное изменение показателя жизнестойкости (Рис. 3).

Нами установлено, что наибольшая выраженность жизнестойкости характерна для учителей со стажем работы от 18 до 25 лет, в дальнейшем происходит плавное снижение жизнестойкости. Уравнение регрессии получилось значимым со всеми значимыми коэффициентами ( $p < 0,001$ ):

$$Y = 25,76 + 4,39 * X - 3,27 * X^2, \text{ где } Y \text{ — жизнестойкость, } X \text{ — стаж.}$$

Скорректированный коэффициент детерминации получился равным 0,33, то есть мы можем утверждать, что по данным выборки около 33% дисперсии показателя жизнестойкости определяются стажем. Безусловно, для предсказания показателя жизнестойкости только стажа недостаточно, но цель данной регрессии — показать и описать математически вклад стажа в степень «выгорания» учителей.

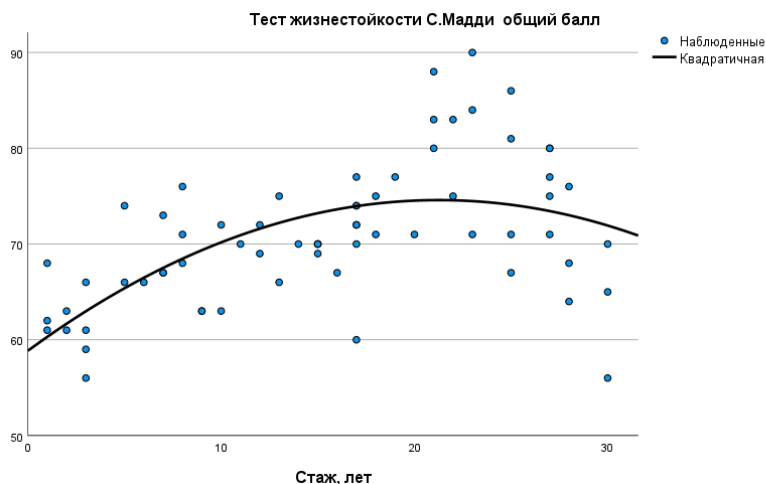


Рисунок 3. Регрессионная модель зависимости жизнестойкости от стажа работы (без разделения на группы)

Подтверждение полученных нами результатов мы находим в некоторых исследованиях жизнестойкости педагогов (Митина, 2012; Наливайко, 2006; Котова, 2011). По мнению Л. М. Митиной, в первые 10–15 лет работы в школе происходит рост показателей направленности, гибкости, а затем тенденция меняется на противоположную, и для учителей со стажем работы более 20 лет становится характерным резкое снижение всех показателей (Митина, 2012). У педагогов со стажем, по утверждению С. А. Котовой, наблюдаются самые высокие показатели по цели жизни, но более низкие значения по показателю результат жизни (Котова, 2011). Т. В. Наливайко считает, что жизнестойкость более характерна для социально-зрелой личности, как социально-психологическое явление, и ярче проявляется во взрослом возрасте у лиц с более высоким социальным статусом (Наливайко, 2006).

Стаж профессиональной деятельности от 18 до 25 лет соответствует фазе активной карьеры в концепции жизненного пути человека Ш. Бюллер или стадии консолидации / стабилизации, по Дж. Бахуберу и Дж. Расселу, когда от работников требуется наметить направления использования своих сил и возможностей помимо поддержания на определенном уровне имеющихся профессиональных знаний, умений, навыков. Профессиональный рост, обеспечивающий человеку повышение его социального статуса, уменьшает степень выгорания и способствует повышению жизнестойкости.

Важной регуляционной способностью и профессионально значимым качеством для учителя является компетентность во времени (Кузьмина, 2013). 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 (Бодров, 2006; Водопьянова, Старченкова, 2008; Митина, 2012). 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. 5) в группе учителей со стажем менее 17 лет выявлено, что отношение стандартного отклонения к среднему значению превышает нормальное распределение, то есть выборка сильно вариабельна.

Таблица 5. Описательная статистика показателей по методике «Персональная компетентность во времени»

| Название шкалы            | Группа (стаж) | Mean ± SD   | Me [Q1; Q3]     | p-значение (t-критерий) | p-значение (U-критерий) |
|---------------------------|---------------|-------------|-----------------|-------------------------|-------------------------|
| Компетентность во времени | первая        | 25.6 ± 10.3 | 24.5 [17; 33.5] | .013                    | .015                    |
|                           | вторая        | 31.0 ± 7.3  | 32 [27; 36]     |                         |                         |

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

В результате анализа данных по группам, распределённым по стажу работы, установлено, что процент учителей со стажем более 17 лет с высоким и средним уровнем компетентности в управлении временем выше, чем учителей со стажем менее 17 лет. Данный факт свидетельствует о том, что жизненный опыт и стаж профессиональной деятельности способствуют формированию и развитию способности учителей организовывать более рационально своё время. Учителя с меньшим стажем ещё не сформировали для себя навыки учёта 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 самостоятельно 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 «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 (Мандрикова, 2010). Мы выделили в тесте-опроснике самоорганизации деятельности три наиболее значимые шкалы, исходя из основополагающих процессов, позволяющих эффективно распоряжаться своими временными ресурсами — это планомерность, целеустремлённость и самоорганизация (Калинин, 2006).

Анализ данных теста-опросника (Табл. 6, Рис. 4), позволяет констатировать, что различия между двумя подгруппами по исследуемым шкалам статистически значимы. Средний бал по шкалам «планомерность», «целеустремлённость», «самоорганизация» и в первой, и во второй группе находится в диапазоне среднего значения, медианы показателей также близки к среднему значению в обеих группах.

Наиболее выраженным в выборке является показатель планомерности. Данный показатель отражает степень вовлечённости учителя в ежедневное планирование. Таким образом, его выраженность является закономерной, так как учитель с первого дня своей профессиональной деятельности занимается планированием учебной и воспитательной работы. Тем

не менее, в группе учителей «со стажем» и значение показателя, и количество респондентов превышает результаты группы молодых учителей.

Таблица 6. 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      | первая        | 13.9 ± 1.5 | 14 [13; 14.7] | .001                    | .001                    |
|                    | вторая        | 15.1 ± 1.2 | 15 [14; 15.8] |                         |                         |
| Целеустремлённость | первая        | 26.7 ± 1.5 | 26 [25; 27.6] | < .001                  | < .001                  |
|                    | вторая        | 25.3 ± 1.4 | 25 [24.7; 25] |                         |                         |
| Самоорганизация    | первая        | 47.4 ± 2.8 | 47 [45; 49.6] | .003                    | .004                    |
|                    | вторая        | 47.7 ± 2.5 | 47 [46; 48]   |                         |                         |

С целью установления тесноты связи между способностью учителя управлять своим временем, стрессоустойчивостью и стажем работы был рассчитан коэффициент корреляции Пирсона по исследуемым показателям — компетентность во времени; планомерность; целеустремлённость; самоорганизация; стрессоустойчивость; вовлечённость; контроль; принятия риска; жизнестойкости. В таблице 5 приведены уровни только значимых корреляций при  $p < 0,05$ . Результаты корреляционного анализа, представленные в таблице 7, позволяют подвести некоторые итоги.

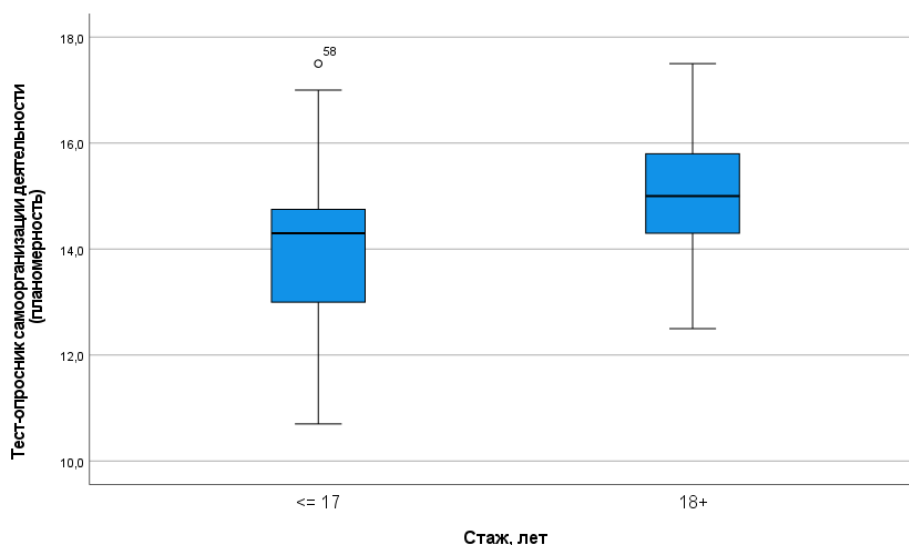


Рисунок 4. Выраженность планомерности в группах учителей с разным стажем работы

Существует прямая значимая взаимосвязь между показателями (Ct) — компетентность во времени, (Sp) — планомерность и (So) — самоорганизация ( $r = 0,74$ ;  $r = 0,48$ ); между показателями (Sp) — планомерность и (So) — самоорганизация также существует прямая значимая взаимосвязь ( $r = 0,61$ ). Наличие взаимосвязи подчёркивает значимость данных компонентов в умении управлять временем. Установлена прямая значимая взаимосвязь между стажем работы учителя и показателями Ct — компетентность во времени ( $r = 0,47$ ); (Sp) — планомерность ( $r = 0,41$ ), и (So) — самоорганизация ( $r = 0,42$ ), то есть чем дольше учитель работает в профессии, тем эффективнее он планирует и организывает свою деятельность. При этом обнаружена обратная зависимость между стажем работы и показателем (Pt) — целеустремлённость ( $r = -0,38$ ), что может говорить о снижении интереса в достижении профессионального успеха, перспектив, возможной утрате сил и уверенности в будущем.

Таблица 7. Матрица взаимосвязи исследуемых показателей (значимые корреляции)

| Переменные | Стаж работы | Ct     | Sp    | Pt    | So    | St     | Iv     | Cr    | Ra | Rp |
|------------|-------------|--------|-------|-------|-------|--------|--------|-------|----|----|
| Ct         | .47**       |        |       |       |       |        |        |       |    |    |
| Sp         | .48**       | .74**  |       |       |       |        |        |       |    |    |
| Pt         | -.38**      |        |       |       |       |        |        |       |    |    |
| So         | .42**       | .48**  | .61** |       |       |        |        |       |    |    |
| St         | .24*        | .40**  | .40** |       |       |        |        |       |    |    |
| Iv         | .55**       | .38**  | .38** |       |       |        |        |       |    |    |
| Cr         | .45**       |        | .34** | -.28* |       |        | .31*   |       |    |    |
| Ra         | -.59**      | -.28*  |       | .35** | -.30* | -.37** | -.43** | -.27* |    |    |
| Rp         | .49**       | -.32** | .41** |       |       | .50**  | .88**  | .62** |    |    |

Примечание 1. В таблице приняты следующие обозначения: Ct — компетентность во времени; Sp — планомерность; Pt — целеустремлённость; So — самоорганизация; St — стрессоустойчивость; Iv — вовлечённость; Cr — контроль; Ra — принятие риска; Rp — жизнестойкость. \* — корреляция значима на уровне 0,05; \*\* — корреляция значима на уровне 0,01.

Существует прямая значимая взаимосвязь между показателями (St) — стрессоустойчивость и (Ct) — компетентность во времени ( $r = 0,40$ ) и показателем (Sp) — планомерность ( $r = 0,40$ ). Выраженность данных показателей также имеет прямую значимую связь со стажем работы ( $r = 0,24$ ). Между показателем (St) — стрессоустойчивость и (Rp) — жизнестойкость обнаружена прямая значимая взаимосвязь ( $r = 0,88$ ), что является закономерным, при этом выявлена обратная зависимость с показателем (Ra) — принятие риска ( $r = -0,37$ ), являющимся частным компонентом жизнестойкости. Иными словами, уровень стрессоустойчивости учителя тем выше, чем лучше сформировано у него такое важное профессиональное качество как жизнестойкость, и чем осторожнее он относится к ситуациям неопределённости. Кроме того, следует отметить наличие положительных корреляций между показателями (Ct) — компетентность во времени, (Sp) — планомерность, (Iv) — вовлечённость, (Cr) — контроль и (Rp) — жизнестойкость, которые обуславливают повышение стрессоустойчивости учителя.

Анализируя данные корреляционных связей исследуемых переменных, мы наблюдаем, что некоторые из них имеют высокий коэффициент корреляции. Объяснить наблюдаемое сходство и различие полученных данных можно при помощи факторного анализа. Для выявления наиболее значимых факторов и упрощения интерпретации результатов был выбран метод главных компонент и отобраны главные компоненты для дальнейшего анализа, у которых собственное значение было выше единицы. Для улучшения интерпретируемости матрицы нагрузок использовали метод вращения *Varimax* (Табл. 8). В результате были извлечены три фактора: 1) умение управлять временем, 2) жизнестойкость и 3) стрессоустойчивость. Первая главная компонента объясняет 35,5% общей дисперсии, вторая — 53,6%, третья — 65,9%, которые суммарно объясняют 65,9% дисперсии исходных признаков после вращения.

Таблица 8. Матрица нагрузок (коэффициентов корреляции) полученных компонент и исходных факторов после вращения методом *Varimax*

| Исходные переменные       | Полученные компоненты (факторы) |                |                     |
|---------------------------|---------------------------------|----------------|---------------------|
|                           | Умение управлять временем       | Жизнестойкость | Стрессоустойчивость |
| Планомерность             | .89                             | .20            | .15                 |
| Компетентность во времени | .76                             | .36            | -.14                |
| Самоорганизация           | .76                             | .10            | .12                 |
| Принятие риска            | -.06                            | -.77           | -.09                |
| Вовлечённость             | .24                             | .75            | .10                 |
| Состояние стресса         | .34                             | .68            | -.15                |
| Стрессоустойчивость       | .06                             | -.14           | .85                 |
| Контроль                  | .20                             | .40            | .52                 |
| Целеустремлённость        | .45                             | -.47           | -.51                |

Примечание. В таблице выделены корреляции > 0,5.

Выделив факторную нагрузку по каждому исходному компоненту, мы получили корреляционные коэффициенты между исходными переменными и новыми компонентами (факторами). Первые три переменные (плановность, компетентность во времени, самоорганизация) сильнее всего коррелируют с фактором «умение управлять временем», следующие три переменные (принятие риска, вовлечённость, состояние стресса) сильнее всего коррелируют с фактором «жизнестойкость» и, наконец, переменные (стрессоустойчивость, контроль, целеустремленность) сильнее всего коррелируют с фактором «стрессоустойчивость». По извлечённым факторам мы сравнили экспериментальные группы, разделённые по критерию стажа работы (Табл. 9).

Таблица 9. Сравнение экспериментальных групп по выраженности факторов

| Факторы                   | Группа (стаж) | Среднее | <i>p</i> -значение ( <i>t</i> -критерий) |
|---------------------------|---------------|---------|--|
| Умение управлять временем | первая        | – .18   | .08                                      |
|                           | вторая        | .26     |  |
| Жизнестойкость            | первая        | – .50   | < .001                                   |
|                           | вторая        | .73     |  |
| Стрессоустойчивость       | первая        | – .32   | < .001                                   |
|                           | вторая        | .48     |  |

Следует отметить, что значения главных компонент стандартизованы, их среднее равно 0, а дисперсия 1. Поэтому среднее значение соответствующей главной компоненты больше 0, говорит о большей выраженности фактора относительно среднего уровня, а меньше 0 — наоборот, меньшей выраженности. В результате мы наблюдаем большую выраженность всех трех факторов в группе со стажем более 17 лет. Наибольшие различия между группами обнаружены по факторам жизнестойкости и стрессоустойчивости ( $p < 0,01$ ). По фактору умения управлять временем намечена тенденция, но неоднозначная ( $p = 0,08$ ).

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 (Почекаева, Наговицына, 2018). Одной из значимых компонент стрессоустойчивости является жизнестойкость. Высокий уровень жизнестойкости способствует оценке событий как менее травмирующих и успешному совладанию со стрессом, то есть чем более выражена у человека жизнестойкость, тем меньше он воспринимает стресс. Стрессоустойчивость учителя также возрастает, если он рационально используют своё 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 формирует стрессоустойчивость современного учителя (Реунова, 2013).

## Выводы

1. 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 своё рабочее и личное время, а также жизнестойкостью как способностью выдерживать стрессовую ситуацию и продуктивно разрешать сложные жизненные и профессиональные ситуации.

2. Жизнестойкость как компонента стрессоустойчивости в большей степени характерна для учителей со стажем работы от 18 до 25 лет, в дальнейшем происходит её плавное снижение, что нашло подтверждение в нашем исследовании в результате применения регрессионной модели зависимости жизнестойкости от стажа работы.

3. 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, вовлечённости учителя в ежедневное планирование, что подтверждается результатами исследования — в группе учителей «со стажем» выраженность показателя планомерности превышает результаты в группе молодых учителей.

4. В исследовании нашло подтверждение наше предположение о связи стрессоустойчивости со стажем работы учителя вторая установлена положительная слабая значимая связь между стажем работы и стрессоустойчивостью. Уровень состояния стресса и уровень стрессоустойчивости в группе учителей со стажем более 17 лет превышает значения этих же показателей в группе учителей со стажем менее 17 лет.

5. В результате факторного анализа установлено, что фактором «умение управлять временем» имеет сильную корреляцию с переменными «планомерность», «компетентность во времени» и «самоорганизация»; фактор «жизнестойкость» сильнее всего коррелирует с переменными «принятие риска», «вовлечённость» и «состояние стресса»; фактор «стрессоустойчивость» коррелирует с переменными контроля, целеустремленности и оценкой уровня стрессоустойчивости, то есть её соответствия с возрастными показателями.

## Заключение

Умение управлять временем — это путь к профессиональному и личностному росту учителя. Более того, учителя являются образцом для подражания для учеников и их родителей, ведь успешный и организованный учитель добивается успеха во всём. Умение рационально и эффективно использовать время человеку не дано от рождения.

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. Устойчивость к профессиональному стрессу зависит от индивидуально-психологических и психофизиологических характеристик человека, но для повышения стрессоустойчивости важно учитывать стрессогенные факторы, с которыми сталкивается субъект как профессионал.

Деятельность учителей подвержена воздействию различных факторов стресса, которые могут негативно повлиять на их психическое состояние и привести к стрессу. Следовательно, учителям необходимо активно использовать методы борьбы со стрессорами, включая способность сознательно управлять своей деятельностью и эмоциональными состояниями.

В ходе проведённого 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 способностью управлять своим временем; подтверждена значимость жизнестойкости как компоненты стрессоустойчивости учителя; устойчивость к стрессу зависит от опыта и стажа работы учителей. Можно утверждать, что учителя со стажем относятся к своей профессиональной деятельности более осознанно по сравнению с

молодыми коллегами, а сложившаяся система отношений с миром позволяет лучше регулировать свои эмоции в ситуациях стресса и напряжения.

Результаты проведённого 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 по основам тайм-менеджмента.

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.

## Литература

- Андреева, А. А. (2009). *Стрессоустойчивость как фактор развития позитивного отношения к учебной деятельности у студентов*: Автореф. дисс. ... канд. психол. наук. Тамбов.
- Багадаева, О. Ю. (2014). Стрессогенные факторы в профессии педагога дома ребенка. *Вектор науки. Тольяттинский государственный университет*, 2(28), 149–153.
- Багадаева, О. Ю., Голубчикова, М. Г. (2017). Критерии стрессоустойчивости педагога с позиций деятельностного подхода. *Педагогический имидж*, 4(37), 129–141.
- Багрий, М. А. (2009). *Особенности развития профессионального стресса у врачей разных специализаций*: Дис. канд ... психол. наук. М.
- Бахольская, Н. А. (2013). *Психолого-педагогические основы коммуникативной деятельности педагога*. Магнитогорск, МГТУ им. Г. И. Носова.
- Берд, П. (2004). *Тайм-менеджмент: Планирование и контроль времени*. М.: ФАИР-ПРЕСС.
- Бодров, В. А. (2006). *Психологический стресс: развитие и преодоление*. М.: ПЭР.
- Бойко, В. В. (1999). *Синдром эмоционального выгорания в профессиональном общении*. СПб.: Сударыня.
- Водопьянова, Н. Е., Старченкова, Е. С. (2008). *Синдром выгорания: диагностика и профилактика*. СПб.: Питер.
- Гайдар, К. М. (2016). Особенности профессионального выгорания преподавателя высшей школы в современных условиях. *Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Проблемы высшего образования*, 2, 26–29.
- Гроза, И. В. (2009). Влияние возраста и стажа работы на эмоциональное выгорание. *Современные наукоемкие технологии*, 10, 63–54.
- Давыдова, И. А., Козьмина, Я. Я. (2014). Профессиональный стресс и удовлетворенность работой преподавателей Российских вузов. *Вопросы образования*, 4, 169–183.
- Ульянова, А. (2017). Рабочее время педагога: основные проблемы. *Директория-онлайн. Ежедневное интернет-издание об управлении образовательным учреждением*. URL: <https://medium.com/direktoria-online/the-working-time-of-the-teacher-2f3a21644420> (дата обращения: 27.01.2021).
- Друкер, П. Ф. (2004). *Энциклопедия менеджмента*. М.: Издательский дом Вильямс.
- Друкер, П. Ф. (2006). *Эффективный руководитель*. М.: Манн, Иванов и Фербер (МИФ).
- Калинин, С. И. (2006). *Тайм-менеджмент: Практикум по управлению временем*. СПб.: Речь.



- Калинина, Н. В., Володина, Т. В. (2009). Психологические факторы жизнестойкости педагога. *Известия Самарского научного центра Российской академии наук*, 11, 4(2), 398–403.
- Китаев-Смык, Л. А. (2009). *Психология стресса. Психологическая антропология стресса*. М.: Академический проект.
- Котова, С. А. (2011). Особенности личностных характеристик и смысложизненных ориентаций педагогов с разным стажем работы. *Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена*, 139, 25–34.
- Кузьмина, О.В. (2013). Проявление компетентности во времени у педагогов в ситуациях информационных перегрузок в условиях освоения виртуальных технологий обучения. *Педагогическое образование в России*, 4, 98–102.
- Куликова, Т. И. (2018). Управление временем как фактор стрессоустойчивости современного учителя. *GESJ: Education Science and Psychology*, 2(48), 33–38. URL: [http://gesj.internet-academy.org.ge/en/list\\_artic\\_en.php?b\\_sec=edu&issue=2018-06](http://gesj.internet-academy.org.ge/en/list_artic_en.php?b_sec=edu&issue=2018-06) (дата обращения: 27.01.2021).
- Куприянов, Р. В., Кузьмина, Ю. М. (2012). *Психодиагностика стресса: практикум*. Казань: КНИТУ.
- Леонтьев, Д. А., Рассказова, Е. И. (2006). *Тест жизнестойкости*. М.: Смысл.
- Логинова, М. В. (2009). Жизнестойкость как внутренний ключевой ресурс личности. *Вестник Московского университета МВД России*, 6, 19–22.
- Мандрикова, Е. Ю. (2010). Разработка опросника самоорганизации деятельности (ОСД). *Психологическая диагностика*, 2, 59–83.
- Митина, Л. М. (2012). Психология профессиональной деятельности педагога: системный личностно-развивающий подход. *Вестник Московского университета. Серия: Педагогическое образование*, 3, 48–64.
- Наливайко, Т. В. (2006). *Исследование жизнестойкости и ее связь со свойствами личности: Автореф. ... дисс. ... канд. психол. наук*, Ярославль.
- Павлов, И. В. (2016). *Тайм-менеджмент для учителей*. ЛитРес: Самиздат.
- Почекаева, И. С., Наговицына, Н. В. (2018). Эффективные способы формирования стрессоустойчивости педагогов. *Проблемы романо-германской филологии, педагогики и методики преподавания иностранных языков*, 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/neobhodimost-razvitiya-emotsionalnogo-intellekta-u-uchaschihsya-sre-dnego-podrostkovogo-vozrasta> (дата обращения: 27.01.2021).
- Прохоров, А. О. (ред.) (2004). *Практикум по психологии состояний*. СПб.: Речь.
- Реунова, М. А. (2013). *Педагогическая технология «Тайм-менеджмент» как средство самоорганизации учебной деятельности студента университета: Автореф. дисс. ... канд. психол. наук*. Оренбург.
- Симинова, Т. Е., Залыгина Т. А. (2018). Тайм-менеджмент как эффективное средство работника образовательной организации. *Вестник РЭУ им. Г. В. Плеханова*, 2(98), 115–121.
- Фоминова, А. Н. (2012). *Жизнестойкость личности*. М.: МПГУ, Прометей.
- Фризен, М. А. (2018). Жизнестойкость как внутренний ресурс профессиональной деятельности педагога. *Организационная психология*, 8(2), 72–85.
- Халан, И. С. (2006). *Управление временем*. СПб.: ДИЛЯ.
- Цыпин, А. П., Сорокин, А. С. (2016). Статистические пакеты программ в социально-экономических исследованиях. *Азимут научных исследований: экономика и управление*, Т. 5, 4(17), 379–384.
- Элкин, А. (2017). *Стресс для чайников*. М.: Вильямс.
- Austin, V., Surya, Sh., Muncer, S. (2005). Teacher stress and coping strategies used to reduce stress. *Occupational Therapy International*, 12(2), 63–80. URL: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/16136865/> (дата обращения: 27.01.2021).

- Hepburn, A., Brown, S. (2001). Teacher Stress and the Management of Accountability. *Human Relations*, 54(6). URL: [https://www.researchgate.net/publication/27247482\\_Teacher\\_Stress\\_and\\_the\\_Management\\_of\\_Accountability](https://www.researchgate.net/publication/27247482_Teacher_Stress_and_the_Management_of_Accountability) (дата обращения: 27.01.2021).
- Jenkins, S., Calhoun, J. F. (1991). Teacher stress: Issues and intervention. *Psychology in the Schools*, 28, 60–70. URL: [https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/1520-6807\(199101\)28:1%3C60::AID-PITS2310280110%3E3.0.CO;2-B](https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/1520-6807(199101)28:1%3C60::AID-PITS2310280110%3E3.0.CO;2-B) (дата обращения: 27.01.2021).
- Cohen, S., Williamson, G. (1988). Perceived Stress in a Probability Sample of the United States. In S. Spacapan, S. Oskamp (Eds.). *The Social Psychology of Health: Claremont Symposium on Applied Social Psychology* (31–67). Newbury Park, CA: Sage.

Поступила 31.01.2021



# ORGANIZATIONAL PSYCHOLOGY

## Time management as a determinant of stress resistance among the modern secondary school teachers

**Tatyana KULIKOVA**

*Tula State Lev Tolstoy Pedagogical University, Tula, Russian Federation*

**Abstract.** *Purpose.* The article presents the results of the study of the relationship between the ability to manage the time and stress resistance of the modern teacher. The relevance of the study is determined by the fact that the professional activity of the teacher is one of the most intense included in the group of professions with large number of stress factors. *Problem.* On the one hand, the teacher profession, requires emotional sustainability in the process of working with children, colleagues, and parents. On the other hand, the teacher does not know how to manage its working and personal time, which often creates stressful situations and constant tension. *Methods.* The study involved 67 women teachers at the secondary schools of the city of Tula. The average work experience amounted to  $15.64 \pm 8.7$  years, and the median experience of 17 years. The criterion for dividing teachers into two equal parts was the median experience of the experience: first group with work experience less than 17 years and second group with work experience more than 17 years. The diagnostic material used the procedure for diagnosing the state of stress by A. Prokhorov; S. Maddie's "Residence test" (translation and adaptation by D. Leontiev and E. Rasskazova); Test "Self-assessment of stress resistance" by S. Cohen and G. Williamson; S. Kalinin's questionnaire "Personal competence in time"; questionnaire "Self-organization of activity" by E. Mandrikova. Statistical data processing was carried out in the SPSS Statistics 27 (IBM) program. To establish the tightness of the connection between the test parameters, the Pearson correlation coefficient was used. To reduce the dimension of the original space of the signs and detection of the main factors, the method of the main component was used. *Results.* The correlation analysis revealed the presence of a positive connection between the following indicators studied: "competence in time"; "planned"; "dedication"; "self-organization"; "stress resistance"; "involvement"; "control"; "risk taking"; "humanity". As a result of factor analysis, three factors were extracted: 1) the ability to control the time, 2) the resistance and 3) stress resistance. The greatest differences between the groups with the experience less than 17 years and more than 17 years were detected by the factors of resistance and stress resistance ( $p < 0.01$ ). On the factor of the ability to manage the time there is a tendency to difference. *Implications for practice.* The research materials can be used in the work of the psychological service of the educational organization and promote the optimization of working hours of teachers, an increase in the effectiveness of pedagogical activities, as well as serve as a basis for developing additional education programs and advanced training programs.

**Keywords:** pedagogical activity, modern teacher, stress factors, stress resistance, time management, correlation analysis, factor analysis.

### References

Andreeva, A. A. (2009). *Stressoustoichivost' kak faktor razvitiya pozitivnogo otnosheniya k uchebnoi deyatel'nosti u studentov*. Avtoreferat diss. ... kand. psihol. nauk. [Stress tolerance as a factor in the

- development of positive attitudes toward learning activities in students. Ph. D. Sci. (Psychology) Thesis]. Tambov. (In Russian)
- Austin, V., Surya, Sh., Muncer, S. (2005). Teacher stress and coping strategies used to reduce stress. *Occupational Therapy International*, 12(2), 63-80. Available at: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/16136865/> (Accessed: 27.01.2021). (In English)
- Bagadaeva, O. Yu. (2014). Stressogennye faktory v professii pedagoga doma rebenka [Stressors in the profession of a pedagogue at a children's home]. *Vektor nauki. Tol'yattinskii gosudarstvennyi universitet*, 2(28), 149-153. Available at: <http://cyberleninka.ru/article/n/stressogennye-faktory-v-professii-pedagoga-domarebenka> (Accessed: 27.01.2021) (In Russian)
- Bagadaeva, O. Yu., Golubchikova, M. G. (2017). 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*, 4(37), 129-141. (In Russian)
- Bagrii, M. A. (2009). *Osobennosti razvitiya professional'nogo stressa u vrachei raznykh spetsializatsii*. Diss. kand ... psikholog. nauk [Peculiarities of the development of professional stress in doctors of different specializations. Ph. D. Sci. (Psychology) diss.]. Moscow. (In Russian)
- Bakhol'skaya, N. A. (2013). *Psikhologo-pedagogicheskie osnovy kommunikativnoi deyatel'nosti pedagoga* [Psychological and pedagogical bases of communicative activity of the teacher]. Magnitogorsk, MGTU im. G. I. Nosova. (In Russian)
- Bird, P. (2004). *Taim-menedzhment: Planirovanie i kontrol' vremeni* [Time Management: Planning and Control of Time]. Moscow: FAIR-PRESS. (In Russian)
- Bodrov, V. A. (2006). *Psikhologicheskii stress: razvitie i preodolenie* [Psychological stress: development and overcoming]. Moscow: PER. (In Russian)
- Boiko, V. V. (1999). *Sindrom emotsional'nogo vygoraniya v professional'nom obshchenii* [The syndrome of "emotional burnout" in professional communication]. Saint Petersburg: Sudarynya. (In Russian)
- Cohen, S., Williamson, G. (1988). Perceived Stress in a Probability Sample of the United States. In S. Spacapan, S. Oskamp (Eds.). *The Social Psychology of Health: Claremont Symposium on Applied Social Psychology* (31-67). Newbury Park, CA: Sage.
- Davydova, I. A., Koz'mina, Ya. Ya. (2014). Professional'nyi stress i udovletvorennost' rabotoi prepodavatelei Rossiiskikh vuzov [Professional Stress and Job Satisfaction of Teachers of Russian Universities]. *Voprosy obrazovaniya*, 4, 169-183. (In Russian)
- Druker, P. F. (2004). *Entsiklopediya menedzhmenta* [Encyclopedia of Management]. Moscow: Villiams. (In Russian)
- Druker, P. F. (2006). *Effektivnyi rukovoditel'* [Effective manager]. Moscow: Mann, Ivanov i Ferber (MIF). (In Russian)
- Elkin, A. (2017). *Stress dlya chainikov* [Stress for Dummies]. Moscow: Izdatel'skii dom Vil'yams. (In Russian)
- Fominova, A.N. (2012). *Zhiznestoikost' lichnosti* [Hardlience of personality]. M.: MPGU, Prometei. (In Russian)
- Frizen, M. A. (2018). Zhiznestoikost' kak vnutrennii resurs professional'noi deyatel'nosti pedagoga [Hardlience as an internal resource of the teacher's professional activities]. *Organizatsionnaya psikhologiya*, 8(2), 72-85. (In Russian)
- Gaidar, K. M. (2016). Osobennosti professional'nogo vygoraniya prepodavatelya vysshei shkoly v sovremennykh usloviyakh [Features of the professional burnout of the teacher of higher education in modern conditions]. *Vestnik Voronezhskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Problemy vysshego obrazovaniya*, 2, 26-29. (In Russian)
- Groza, I. V. (2009). Vliyanie vozrasta i stazha raboty na emotsional'noe vygoranie [Effect of age and experience on emotional burnout]. *Sovremennye naukoemkie tekhnologii*, 10, 63-54. (In Russian)

- Hepburn, A., Brown, S. (2001). Teacher Stress and the Management of Accountability. *Human Relations*, 54(6). Available at: [https://www.researchgate.net/publication/27247482\\_Teacher\\_Stress\\_and\\_the\\_Management\\_of\\_Accountability](https://www.researchgate.net/publication/27247482_Teacher_Stress_and_the_Management_of_Accountability) (Accessed: 27.01.2021). (In English)
- Jenkins, S., Calhoun, J. F. (1991). Teacher stress: Issues and intervention. *Psychology in the Schools*, 28, 60–70. Available at: [https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/1520-6807\(199101\)28:1%3C60::AID-PITS2310280110%3E3.0.CO;2-B](https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/1520-6807(199101)28:1%3C60::AID-PITS2310280110%3E3.0.CO;2-B) (Accessed: 27.01.2021). (In English)
- Kalinin, S. I. (2006). *Taim-menedzhment: Praktikum po upravleniyu vremenem* [Time Management: A Practical Guide to Time Management]. Saint Petersburg: Rech'. (In Russian)
- Kalinina, N. V., Volodina, T. V. (2009). Psikhologicheskie faktory zhiznesteikosti pedagoga [Psychological Favoric Favors Teacher]. *Izvestiya Samarskogo nauchnogo tsentra Rossiiskoi akademii nauk*, T. 11, 4(2), 398-403. (In Russian)
- Khalan, I. S. (2006). *Upravlenie vremenem* [Time management]. Saint Petersburg: DILYa. (In Russian)
- Kitaev-Smyk, L. A. (2009). *Psikhologiya stressa. Psikhologicheskaya antropologiya stressa* [The Psychology of Stress. Psychological anthropology of stress]. Moscow: Akademicheskii proekt. (In Russian)
- Kotova, S. A. (2011). Osobennosti lichnostnykh kharakteristik i smyslozhiznennykh orientatsii pedagogov s raznym stazhem raboty [Features of personal characteristics and sense-tentations of teachers with different work experience]. *Izvestiya Rossiiskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A. I. Gertsena*, 139, 25–34. (In Russian)
- Kulikova, T. I. (2018). Upravlenie vremenem kak faktor stressoustoichivosti sovremennogo uchitelya. *GESJ: Education Science and Psychology*, 2(48), 33–38. Available at: [http://gesj.internet-academy.org/ge/en/list\\_artic\\_en.php?b\\_sec=edu&issue=2018-06](http://gesj.internet-academy.org/ge/en/list_artic_en.php?b_sec=edu&issue=2018-06) (Accessed: 27.01.2021). (In Russian)
- Kupriyanov, R. V., Kuz'mina, Yu. M. (2012). *Psikhodiagnostika stressa: praktikum* [Psychodiagnosis of stress: a workshop]. Kazan': KNITU. (In Russian)
- Kuz'mina, O. V. (2013). 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*, 4, 98–102. (In Russian)
- Leont'ev, D. A., Rasskazova, E. I. (2006). *Test zhiznesteikosti* [Test of Resilience]. Moscow: Smysl. (In Russian)
- Loginova, M. V. (2009). Zhiznesteikost' kak vnutrenniy klyuchevoy resurs lichnosti [Viability as an internal key resource of the individual]. *Vestnik Moskovskogo universiteta MVD Rossii*, 6, 19–22. (In Russian)
- Mandrikova, E. Yu. (2010). Razrabotka oprosnika samoorganizatsii deyatelnosti (OSD) [Development of the Activity Self-Organization Questionnaire (ASOQ)]. *Psikhologicheskaya diagnostika*, 2, 59-83. (In Russian)
- Mitina, L. M. (2012). Psikhologiya professional'noi deyatelnosti pedagoga: sistemnyi lichnostno-razvivayushchii podkhod [Psychology of the professional activity of the teacher: a systemic personality-developing approach]. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya: Pedagogicheskoe obrazovanie*, 3, 48–64. (In Russian)
- Nalivaiko, T. V. (2006). *Issledovanie zhiznesteikosti i ee svyaz' so svoistvami lichnosti: Avtoref. ... diss. ...kand. psikh. Nauk.* [Study of resilience and its connection with personality properties. Ph. D. Sci. (Psychology) Thesis]. Yaroslavl'. (In Russian)
- Pavlov, I. V. (2016). *Taim-menedzhment dlya uchitelei* [Time management for teachers]. LitRes: Samizdat. (In Russian)

- Pochekaeva, I. S., Nagovitsyna, N. V. (2018). Effektivnye sposoby formirovaniya stressoustoichivosti pedagogov [Effective ways to build teachers' stress tolerance]. *Problemy romano-germanskoj filologii, pedagogiki i metodiki prepodavaniya inostrannykh yazykov*, 4. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/neobhodimost-razvitiya-emotsionalnogo-intellekta-u-uchaschihsya-sre-dnego-podrostkovogo-vozhrasta> (Accessed: 27.01.2021).
- Reunova, M. A. (2013). *Pedagogicheskaya tekhnologiya «Taim-menedzhment» kak sredstvo samoorganizatsii uchebnoi deyatel'nosti studenta universiteta: Avtoreferat diss. ... kand. psikhologicheskikh nauk* [The pedagogical technology "Time Management" as a means of self-organization of the university student's learning activities. Ph. D. Sci. (Psychology) Thesis]. Orenburg. (In Russian)
- Simina, T. E., Zalygina, T. A. (2018). 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*, 2(98), 115–121. (In Russian)
- Tsy-pin, A. P., Sorokin, A. S. (2016). Statisticheskie pakety programm v sotsial'no-ekonomicheskikh issledovaniyakh [Statistical software packages in socio-economic research]. *Azimut nauchnykh issledovaniy: ekonomika i upravlenie*, 5, 4(17), 379–384. (In Russian)
- Ulyanova, A. (2017). Rabochee vremya pedagoga: osnovnye problem [The teacher's working time: the main problems]. *Direktoriya-onlain. Ezhdnevnoe internet-izdanie ob upravlenii obrazovatel'nym uchrezhdeniem*. Available at: <https://medium.com/direktoria-online/the-working-time-of-the-teacher-2f3a21644420> (Accessed: 27.01.2021). (In Russian)
- Vodop'yanova, N. E., Starchenkova, E. S. (2008). *Sindrom vygoraniya: diagnostika i profilaktika* [Burnout syndrome: diagnosis and prevention]. Saint Petersburg: Piter. (In Russian)

Received 31.01.2021