

УДК 370.153

## Критерии стрессоустойчивости педагога с позиций деятельностного подхода

**О. Ю. Багадаева****М. Г. Голубчикова***Иркутский государственный университет, г. Иркутск*

### Аннотация.

*Проблема психологического стресса педагогов приобретает всё возрастающую научную и практическую актуальность в связи с преобразованиями, происходящими в процессе реформирования образовательной системы России. На этом фоне необходимо изучение стрессоустойчивости педагогов. В статье рассматриваются критерии и показатели оценки стрессоустойчивости педагога с позиций деятельностного подхода. Анализ и систематизация компонентов стрессоустойчивости, предложенные в статье, позволяют более эффективно работать над повышением стрессоустойчивости.*

### Ключевые

#### слова:

*стресс, стрессоустойчивость педагогов, оценка стрессоустойчивости, критерии стрессоустойчивости, деятельностный подход, деятельность, стрессогенные факторы.*

Дата поступления  
статьи в редакцию:  
3 ноября 2017 г.

Стремительные изменения в системе образования России существенно повышают экстремальность педагогической профессии и предъявляют повышенные требования к стрессоустойчивости педагога, актуализируя вопросы её формирования в процессе подготовки педагогов и развития необходимых качеств личности, позволяющих противостоять стрессу в профессиональной деятельности.

Деятельностный подход в педагогической психологии, в соответствии с которым психика и сознание человека, их развитие и формирование происходят в различных формах предметной деятельности, может помочь в раскрытии компонентов и условий формирования способности личности противостоять стрессу в профессиональной деятельности. Особенности противостояния стрессу первоначально рассматривались в



теории мотивации достижения и теории надёжности деятельности, концепции профессионального самосознания.

В книге «Методологические и теоретические проблемы психологии» Б. Ф. Ломов, обобщая положения современных психологических концепций деятельности, в качестве основных её «образующих» выделяет следующие: «мотив, цель, планирование деятельности, переработка текущей информации, оперативный образ, принятие решения, действия, проверка результатов и коррекция действий» [10, с. 216]. В исследованиях стрессоустойчивости рассматривается практически каждый из выделенных структурных компонентов деятельности. Так, исследования С. Б. Величковской, Н. В. Лазаревой и других [3; 8] рассматривают влияние мотивации на преодоление стресса. Способность преодолеть стресс возрастает при сильной мотивации, а её отсутствие снижает стрессоустойчивость. Мотивационная включённость в деятельность, косвенно отражающаяся в степени удовлетворённости своим трудом, коренным образом может менять развитие стресса, определяя продуктивную или деструктивную направленность, которую будет иметь копинг-поведение личности. Именно поэтому неудовлетворённость деятельностью ставит человека в группу повышенного риска возникновения стресса.

К. К. Платонов, Я. Рейковский, В. М. Писаренко, А. А. Реан и др. [16; 18; 15; 17], рассматривая стрессоустойчивость с функциональных позиций как качество, черту, свойство, отмечают её положительное, стабилизирующее влияние на характер и протекание деятельности. Они показали прямую зависимость эффективности деятельности в условиях стресса от степени стрессоустойчивости, которую связывают с активационными и мотивационными характеристиками индивида.

Исследователи А. А. Реан, А. А. Баранов [17; 2] стрессоустойчивость связывают с проверкой результатов – результативностью (успешность – неуспешность) и продуктивностью. А. А. Баранов проводит чёткую прямую зависимость между уровнем педагогического мастерства и степенью стрессоустойчивости педагога, поскольку мастерство расширяет арсенал профессиональных педагогических действий и снижает количество вероятных стрессоров для педагога-мастера.

Следующий компонент деятельности, связанный с контролем и коррекцией действий, – «локус» контроля личности над своей деятельностью (внутренний или внешний), нельзя однозначно связывать с уровнем стрессоустойчивости. По мнению исследователей, лица, имеющие, согласно классификации Роттера, внутренний локус контроля – «интерналы» (уверенные в себе, надеющиеся только на себя, не нуждающиеся во внешней поддержке), менее подвержены стрессу в экстремальных условиях и при социальном давлении, чем «экстерналы» с внешним «локусом» контроля (неуверенные в себе, нуждающиеся в поощрениях, болезненно реагирующие на порицания, полагающиеся на случай, на судьбу). Но «интернал», не умея искать опору вовне, может оказаться еще более беззащитным, чем «экстернал», потеряв веру в себя под влиянием критических факторов [2].

Таким образом, стрессоустойчивость может проявляться в любом из компонентов деятельности, хотя зависимость отдельных компонентов деятельности от степени стрессоустойчивости неоднозначна.

В рамках педагогической деятельности стрессоустойчивость педагогов

изучали, в частности, С. М. Шингаев, Е. Ю. Лизунова, С. Б. Величковская, Л. В. Карапетян и др. [23; 9; 3; 6; 1; 10; 8; 19].

Напряжённость, свойственная педагогической деятельности, позволя-ет Л. М. Митиной рассматривать стрессоустойчивость как профессиональ-но-значимое качество личности педагога. Стрессоустойчивость Л. М. Митина трактует как свойство психики, благодаря которому педагог способен успеш-но осуществлять необходимую деятельность в сложных эмоциональных усло-виях [12]. Педагог, обладающий высокой стрессоустойчивостью, воспринимает проблемные ситуации, возникающие в профессиональной деятельности, не как стрессовые, угрожающие, а как требующие разрешения, и его отношение к работе является более глубоким, устойчивым, положительным, что стабили-зирует его профессиональную направленность.

А. А. Баранов [2] также подчёркивает, что устойчивость к психическому стрессу является профессионально значимым качеством субъекта образова-тельного процесса, от которого зависит не только успешность овладения педа-гогической деятельностью, усиление продуктивности обучения и воспитания, но и свойством, способствующим самореализации педагога как личности. Продуктивность педагогической деятельности напрямую связана с профес-сиональным мастерством педагога, которое определяется уровнем развития знаний, умений и навыков.

С. Б. Величковская [3] рассматривает стрессоустойчивость с позиции адап-тации к профессиональной деятельности, так стрессоустойчивость предпола-гает продуктивную направленность психологической адаптации педагога.

В таблице 1 представлены критерии и показатели оценки стрессоустойчи-вости, проявляющиеся в деятельности индивида.

Таблица 1

**Критерии и показатели оценки стрессоустойчивости  
с точки зрения деятельностного подхода**

Критерий оценки стрессоустойчивости	Показатели	
	Высокой стрессоустой-чивости	Низкой стрессоустойчивости
Адаптация к деятельности	Продуктивная	Деструктивная
Мотивация	Удовлетворённость трудом	Неудовлетворённость трудом
Восприятие проблемных ситуаций	Требующие разрешения	Угрожающие
Успешность	Успешна	Неуспешна
Результативность	Высокая	Низкая
Самореализация личности, продуктивность	Высокий уровень педагогического мастерства	Низкий уровень педагогического мастерства
Характер деятельности	Стабильная	Нестабильная
Эффективность деятельности	Эффективна	Неэффективна

Как видно из таблицы, критериями стрессоустойчивости являются адаптация к деятельности, оцениваемая по её продуктивности; мотивация к деятельности, оцениваемая по степени удовлетворённости трудом; особое восприятие проблемных ситуаций как требующих разрешения; высокий уровень результативности деятельности; продуктивность деятельности и возможность самореализации личности в её процессе, оцениваемые по уровню педагогического мастерства; характер деятельности, оцениваемый по степени стабильности, и её эффективность.

Высокий уровень сформированности этих критериев будет свидетельствовать о стрессоустойчивости, а также о высоком уровне профессионализма педагога, поскольку обеспечивают функционирование профессионально значимых качеств, влияющих на качество педагогической деятельности. Сегодня новой единицей измерения профессионализма педагога является компетенция. В государственных образовательных стандартах требования к профессионализму педагогов предъявляются в понятиях владения основными компетенциями в организации различных видов деятельности и общения, мероприятий, в осуществлении взаимодействия с субъектами образовательной среды и в методическом обеспечении образовательного процесса, владении ИКТ. Компетенции педагога должны позволить реализовать основную образовательную программу в соответствии с требованиями ФГОС по соответствующему уровню.

По мнению О. Г. Красношлыковой [7], эффективность и оптимальность педагогической деятельности обеспечивается профессионализмом как системной интегральной характеристикой личности, представляющей совокупность педагогической компетентности и мастерства. Изучая вопросы оценки профессиональной компетентности педагогов, исследователи [4; 5; 11; 13; 21; 22] также отмечают бесспорность факта, что сформированные компетенции определяют профессиональную жизнеспособность педагога и являются сегодня новой единицей измерения эффективности профессиональной педагогической деятельности. В современных исследованиях выделяют различные виды профессиональной компетентности: специальную, социальную, личностную, индивидуальную и даже экстремальную, и именно они, по мнению авторов, определяют профессиональную зрелость личности. И. А. Зимняя рассматривает компетентность как психологическое новообразование – знания, алгоритмы действий, системы ценностей и отношений, реализуемые в деятельности [5]. А. В. Хуторской трактует компетентность «как имеющееся качество личности или совокупность качеств, определяющих успешность деятельности» [21]. В исследовании М. А. Чистяковой и Л. А. Пазюковой «компетентность педагога можно понимать как способность результативно действовать в сфере образования; способность достигать результата – эффективно разрешать педагогические (социально-педагогические, психолого-педагогические) проблемы» [14, с. 11], для этого важно знать существо проблемы и решать её практически, быть гибким в методах и уметь аргументированно выбирать оптимальное решение. По мнению О. И. Мезенцевой [11], компетентность, развивающаяся в процессе образования, есть формирующаяся способность обращать имеющиеся теоретические и практические знания в стратегии решения проблем и методы получения нового знания в своё собственное, личностное знание. В этой связи компетентность является более широким понятием, чем профессионализм, поскольку не ограничена рамками профессиональной де-

тельности. В русле нашего исследования «компетентность педагога» можно понимать как способность достигать результата – эффективно разрешать педагогические (педагогические, социально-педагогические, психолого-педагогические) проблемы. Принимаемые стандарты высшего образования по направлению 44.03.01: *Педагогическое образование* очерчивают виды профессиональной деятельности педагога и устанавливают как результат образовательной деятельности перечень компетенций, которыми должен обладать выпускник: общекультурными, общепрофессиональными и профессиональными. Причём именно профессиональные компетенции разграничены по видам профессиональной деятельности, то есть часть компетенций обеспечивает общий уровень образования для решения проблем более широкого порядка, не связанный с методикой обучения, развития и воспитания, а часть – узкопрофессиональный. Но любая компетенция предполагает в своей структуре способность выпускника или профессионала достигать результата деятельности.

В исследованиях, посвящённых содержанию компетенций, их структура имеет разнообразное наполнение, например: знания, умения, навыки, опыт деятельности и личное отношение [21], знания, умения, опыт и отношение [22] или когнитивный, деятельностный, мотивационный компоненты [7], в русле нашего предмета целесообразно отразить структуру компетенции в соответствии со структурными компонентами деятельности, поэтому остановимся на широком спектре компонентов, выделенном нами на основе анализа работ А. В. Хуторского, Ю. Г. Татуры, И. А. Зимней [5; 21]. Ниже в таблице представлены общие ориентировочные критерии оценки содержания компетенций, способствующих стрессоустойчивости, по пяти компонентам.

1-й компонент. Мотивационный – готовность к проявлению компетенции, мобилизации субъектных сил.

2-й компонент. Когнитивный – владение знанием содержания компетенции (знаю как).

3-й компонент. Поведенческий – опыт проявления компетенции в разнообразных стандартных и нестандартных ситуациях (умения).

4-й компонент. Ценностно-смысловой – оценка, отношение к результату компетенции и объекту её приложения; также мотивирующий к использованию её результата (мотивация).

5-й компонент. Эмоционально-волевой – саморегуляция процесса реализации и результата проявления компетенции.

Для реализации трудовых функций будет важен именно последний компонент, поскольку именно он обеспечивает результат деятельности. Готовность определяет, насколько педагог желает реализовывать компетенцию в профессиональной деятельности, осознаёт преимущества, которые даёт владение ею. Когнитивный компонент обеспечивает теоретическую основу для её реализации, а опыт использования влияет на успешность процесса, его качество, скорость, гибкость и т. п. Отношение к процессу влияет на дальнейшую и текущую мотивацию, на оценку результата и достижение соответствующего качества и зависит от осознания ценностей и целевой ориентации педагога. Совокупность представленных компонентов компетенций обеспечивает успешность выполнения трудовых функций.

Проводимое нами исследование стрессоустойчивости и сформированности компонентов компетентности педагогов, в котором приняли участие

630 педагогов из 30 дошкольных образовательных учреждений г. Иркутска, показало, что существует высокая положительная корреляция между уровнем стрессоустойчивости и развитием компетенций. Чем выше стрессоустойчивость, тем лучше сформированы компетенции. Коэффициент корреляции составил  $r=0,97$ . Наиболее выражена эта зависимость в компетенции самосовершенствования и саморазвития (коэффициент корреляции составил  $r=0,99$ ), познавательной деятельности ( $r=0,98$ ), деятельности ( $r=0,98$ ), компетенций гражданской ответственности ( $r=0,97$ ).

Значимых зависимостей уровня стрессоустойчивости от стажа работы, уровня образования, квалификации или возраста испытуемых на нашей выборке выявить не удалось.

Анализ показателей оценки компонентов компетентности педагогов (диаграмма 1) показал, что наиболее сформированной является готовность к реализации компетенции, а наименее сформированными компонентами – опыт их применения, знания и способность к саморегуляции в реализации компетенций.

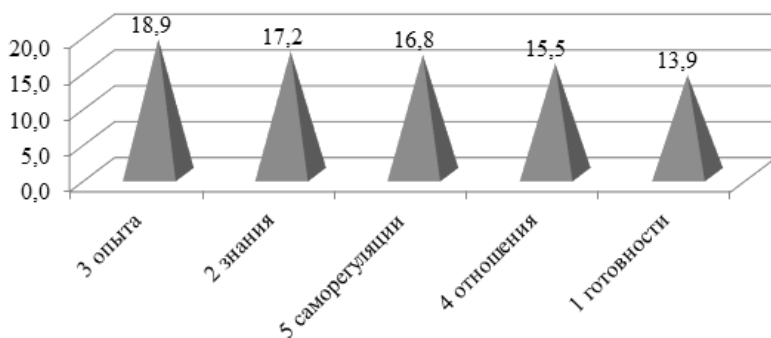


Диаграмма 1. Средние показатели оценки компонентов компетентности по всей выборке

Таким образом, для этой группы обследованных актуальны будут формы занятий, направленные на отработку практического опыта применения когнитивного компонента компетенций и создание условий для регулярного применения полученных навыков в повседневной работе педагогов, то есть необходимы будут практические занятия по развитию стрессоустойчивости педагогов.

Дальнейшее исследование испытуемых было направлено на выявление различий в сформированности компонентов компетенций, поэтому мы сравнивали сформированность этих компонентов у педагогов с разной стрессоустойчивостью. Изучение уровня стрессоустойчивости этой группы педагогов на основании результатов теста самооценки стрессоустойчивости выявило, что средний показатель стрессоустойчивости по всей группе составил 15,52 балла с относительной ошибкой 0,17 балла. Медиана и мода показателей близки к среднему значению и составляют по 16 баллов. Статистическая достоверность данных подтверждается тем, что 69,57 % результатов находятся в пределах одного стандартного отклонения от среднего показателя 15,52 балла, величина которого с учётом среднего возраста испытуемых (40 лет) соответствует по-

казателю «удовлетворительно». Это позволяет предполагать у обследованной нами группы педагогов существенное напряжение адаптивных возможностей по отношению к испытываемому ими профессиональному стрессу.

Распределение педагогов по уровням стрессоустойчивости представлено на диаграмме 2.

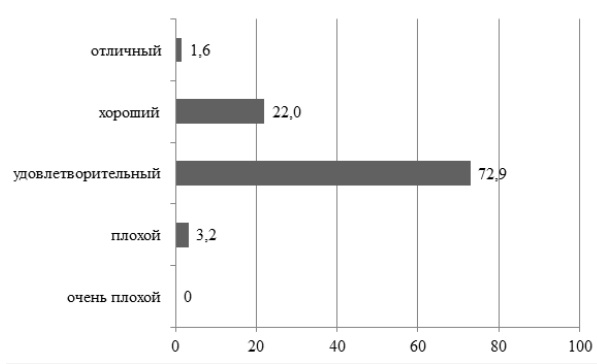


Диаграмма 2. Результаты обследования уровня стрессоустойчивости педагогов по тесту самооценки стрессоустойчивости С. Коухена и Г. Виллиансона (в %)

Подавляющее большинство педагогов имеет удовлетворительный уровень стрессоустойчивости – 72,9 %, 22 % – хороший уровень, плохой уровень стрессоустойчивости у 3,2 % педагогов, у 1,6 % – отличный. Корреляционный анализ уровня стрессоустойчивости с уровнем образования, квалификации или возрастом значимой прямой или обратной зависимости показателей не выявил.

Мы получили четыре группы педагогов и рассмотрели различия в показателях компонентов компетенций у педагогов с отличным и плохим уровнем стрессоустойчивости. Нами было выявлено, что наиболее всего она выражена в компоненте саморегуляции (8 пунктов), затем в компоненте опыта применения компетенции (6,8 пункта) и когнитивном компоненте (6,7 пункта). Эта тенденция представлена на диаграмме 3.

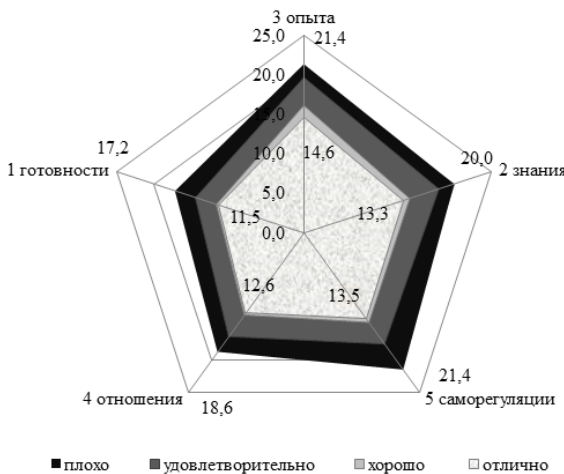


Диаграмма 3. Оценка компонентов компетенций у педагогов с разным уровнем стрессоустойчивости



Как видно из диаграммы 3, педагоги, успешно справляющиеся с профессиональными трудностями, обладают эмоциональной саморегуляцией процесса применения компетенции, могут самостоятельно организовать себя в процессе её применения (разница составила 7,9 пункта), имеют большой опыт их использования (разница составила 6,8 пункта) и обладают большими знаниями, чем их коллеги с плохой стрессоустойчивостью (разница составила 6,7 пункта).

Анализируя полученные данные в свете критериев стрессоустойчивости с точки зрения деятельностного подхода, важны будут мотивация к деятельности, позволяющая добиваться высокого качества результата и самоорганизации в процессе его достижения, опыт и знания, обеспечивающие эффективность, результативность и продуктивность деятельности.

Исходя из полученных данных, непосредственно педагогические условия протекания процесса формирования стрессоустойчивости должны включать в первую очередь деятельностный подход к организации процесса формирования стрессоустойчивости. Ориентированность обучения на действие «предполагает самостоятельное добывание необходимых знаний в процессе решения проблемной учебной ситуации при выполнении всех фаз полного рабочего действия» [22, с. 20]. Развитие компетенций, способствующих стрессоустойчивости, целесообразно будет в контексте профессиональной деятельности педагогов. Формирование компетенций специалиста в русле контекстного подхода предполагает субъект-субъектный характер взаимоотношений, демократичность, диалогичность, открытость и ведомость участников процесса обучения. Ведущей формой организации занятий будет моделирование профессиональной деятельности в условиях воздействия стрессогенных факторов, совместная деятельность коллег по решению возникающих в связи с ними проблем. Обучение должно проходить в форме речевых и профессионально-подобных действий. Основными способами развития компетенций должны быть производственные ситуации, деловые игры и самоанализ педагогами эффективности и результативности действий. Для эффективности процесса формирования стрессоустойчивости, как уже говорилось выше, потребуется наличие мотива к самосовершенствованию и личностное включение педагогов в процесс формирования стрессоустойчивости за счёт использования профессионально значимых для них проблем, актуализации потребности в развитии собственной стрессоустойчивости. Моделирование профессиональной деятельности предполагает, что роль ведущего практические занятия по формированию стрессоустойчивости должна значительно отличаться от традиционной роли учителя. Необходимо не просто передавать педагогам знания, позволяющие им справиться со стрессовым воздействием, но побуждать их к поиску лично для них приемлемых способов разрешения стрессовых ситуаций в их профессиональной деятельности, помогать вычленять такие ситуации, искать причины их разрушающего воздействия, знакомить со спектром возможных путей выхода, причём активно использовать при этом жизненный опыт участников учебного процесса, успешно справляющихся со стрессом. Таким образом, ведущий практических занятий будет выступать в роли тренера, инструктора, консультанта, тьютора и модератора прак-



тической деятельности педагогов. Его позиция должна будет динамично меняться в зависимости от уровня самостоятельности педагогов, способности к самоорганизации; уровня сформированности компетенций и уровня стрессоустойчивости. Для педагогов, имеющих низкий уровень стрессоустойчивости, самостоятельности в решении профессиональных проблем, необходима большая поддержка – тьюторское, тренерское сопровождение, курирование их деятельности в освоении компетенций, способствующих стрессоустойчивости. Педагоги со средним уровнем самостоятельности в решении профессиональных проблем будут нуждаться в стимулировании и поддержке, а также в организации их совместной деятельности, то есть будет востребована роль ведущего как модератора. Для педагогов с высоким уровнем стрессоустойчивости, самостоятельности в решении профессиональных проблем, возможно, востребовано будет лишь консультирование со стороны ведущего, именно эта категория педагогов сама может оказывать поддержку и наставничество педагогам с низкой стрессоустойчивостью, а ведущий мероприятий модерировать их совместную деятельность по поиску путей решения профессиональных проблем.

Обобщая исследования критериев стрессоустойчивости в рамках деятельностного подхода, можно отметить следующее:

– стрессоустойчивость оказывает стабилизирующее влияние на характер деятельности и её эффективность, находит своё отражение во всех компонентах деятельности, в том числе и профессиональной;

– стрессоустойчивость является профессионально значимым качеством педагога, и её развитие является задачей повышения профессиональной компетенции.

Наиболее актуальным в этой связи для нас является и деятельностный подход к организации процесса формирования стрессоустойчивости педагогов. Развитие профессиональной стрессоустойчивости целесообразно будет происходить в контексте профессиональной деятельности педагогов и предполагает субъект-субъектный характер взаимоотношений, демократичность, диалогичность, открытость и ведомость участников процесса обучения. Ведущей формой организации занятий будет моделирование профессиональной деятельности в условиях воздействия стрессогенных факторов, совместная деятельность коллег по решению возникающих в связи с ними проблем. Обучение должно проходить в форме речевых и профессионально подобных действий. Личностное включение педагогов в процесс возможно за счёт использования профессионально значимых для них проблем, противостояния индивидуально значимым стрессогенным факторам.

#### Список литературы

1. Апчел, В. Я. Стресс и стрессоустойчивость человека / В. Я. Апчел, В. Н. Цыган. – СПб. : ВМА, 1999. – 86 с.
2. Баранов, А. А. Стрессоустойчивость в структуре личности и деятельности учителей высокого и низкого профессионального мастерства : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / А. А. Баранов. – СПб., 1995. – 217 с.
3. Величковская, С. Б. Зависимость возникновения и развития стресса от фак-



торов профессиональной деятельности педагогов : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / С. Б. Величковская. – М., 2005. – 171 с.

4. Вербицкий, А. А. Личностный и компетентностный подходы в образовании: проблемы интеграции / А. А. Вербицкий, О. Г. Ларионова. – М. : Логос, 2009. – 336 с.

5. Зимняя, И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия / И. А. Зимняя. – М. : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 42 с. (серия «Труды методологического семинара "Россия в Болонском процессе: проблемы, задачи, перспективы"»).

6. Карапетян, Л. В. Профессиональная стрессоустойчивость преподавателя колледжа как субъекта педагогической деятельности : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Л. В. Карапетян. – Екатеринбург, 2000. – 211 с.

7. Красношлыкова, О. Г. Проблемы развития профессионализма педагогов и их решения в рамках муниципальной методической службы / О. Г. Красношлыкова // Информатика и образование. – 2007. – № 1. – С. 100–103.

8. Лазарева, Н. В. Диагностика «синдрома эмоционального выгорания» / Н. В. Лазарева // Педагогическая диагностика. – 2009. – № 1. – С. 63–73.

9. Лизунова, Е. В. Методологические основы формирования стрессоустойчивости будущих учителей в чрезвычайных ситуациях : монография / Е. В. Лизунова. – Самара : Самар. отд-ние Литфонда, 2008. – 134 с.

10. Ломов, Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии / Б. Ф. Ломов. – М. : Наука. – 1984. – 444 с.

11. Мезенцева, О. И. Психолого-педагогические условия развития профессиональной компетентности современного педагога : монография / О. И. Мезенцева, Е. В. Кузнецова. – Новосибирск : Новосибир. гос. пед. ун-т, 2013. – 158 с.

12. Митина, Л. М. Психология труда и профессионального развития учителя. / Л. М. Митина. – М. : Академия, 2004. – 320 с.

13. Олейникова, О. Н. Разработка модульных программ, основанных на компетенциях : учебное пособие / О. Н. Олейникова и др. – М. : Альфа-М, 2005. – 160 с.

14. Пазюкова, М. А. Оценка профессиональной компетентности педагога детства : методическое пособие / М. А. Пазюкова, Л. А. Чистякова. – Иркутск : изд-во Иркут. гос. пед. ун-та, 2006. – 53 с.

15. Писаренко, В. М. Управление эмоциональным состоянием с использованием обратной связи / В. М. Писаренко // Спортивная борьба : ежегодник. – М. : Физкультура и спорт, 1980. – С. 42–45.

16. Платонов, К. К. О системе психологии / К. К. Платонов. – М. : Мысль, 1972. – 216 с.

17. Реан, А. А. Психология адаптации личности. Анализ. Теория. Практика / А. А. Реан, А. Р. Кудашев, А. А. Баранов. – СПб. : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2006. – 479 с.

18. Рейковский, Я. Экспериментальная психология эмоций / Я. Рейковский ; пер. с польск. и вступ. статья В. К. Вилюнаса. – М. : Прогресс, 1979. – 392 с. (серия «Общественные науки за рубежом. Философия и социология»).

19. Смолова, Л. В. Анализ устойчивости к психологическому стрессу педагогов общеобразовательных школ : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.11 / Л. В. Смолова. – СПб., 1999. – 326 с.

20. Субботин, С. В. Устойчивость к психическому стрессу как характеристика метаиндивидуальности учителя : автореф. дис. ... канд. психол. наук / С. В. Суббо-

тин. – Пермь, 1992. – 12 с.

21. Хуторской, А. В. Современная дидактика : учеб. пособие ; 2-е изд., переработ. / А. В. Хуторской. – М. : Высшая школа, 2007. – 639 с.

22. Чуб, Е. В. Компетентностный подход в образовании. Современные технологии обучения, ориентированного на действие : метод. пособие / Е. В. Чуб. – Новосибирск : Изд-во ГЦРО, 2009. – 66 с.

23. Шингаев, С. М. Профессиональное выгорание и повышение стрессоустойчивости педагогов : учеб.-метод. пособие / С. М. Шингаев. – СПб. : СПбАППО, 2009. – 77 с.



## Criteria of Teacher's Stress Resistance from the Standpoint of the Activity Approach

***O. Yu. Bagadaeva***

*Irkutsk State University, Irkutsk*

***M. G. Golubchikova***

*Irkutsk State University, Irkutsk State Medical Academy, Irkutsk*

**Abstract.** *The problem of psychological stress of teachers is of scientific and practical importance due to the changes taking place in the process of reformation of educational system in Russia. Therefore, it is necessary to study the stress resistance of teachers. The article discusses the criteria and indicators to measure stress resistance of a teacher in terms of the activity approach. Analysis and systematization of the stress components proposed in the paper can significantly increase the effectiveness of efforts to improve stress resistance.*

**Keywords:** *stress, stress resistance of teachers, stress-resistance assessment, stress-resistance criteria, activity approach, activity, stress factors.*

***Багадаева  
Ольга Юрьевна***

*магистр, старший преподаватель  
кафедры психологии и педагогики  
дошкольного образования*

*Иркутский государственный уни-  
верситет*

*664011, г. Иркутск, ул. Нижняя  
Набережная, 6*

*тел.: 8(3952)240481  
e-mail: dpip.lida@ya.ru*

***Bagadaeva  
Olga Yurievna***

*Master, Senior Lecturer, Psychology  
and Pedagogy of Preschool Education  
Department*

*Irkutsk State University*

*6, Nizhnyaya Naberezhnaya st, Irkutsk,  
Russia, 664011*

*tel.: 8(3952)240481  
e-mail: dpip.lida@ya.ru*

**Голубчикова  
Марина Геннадьевна**

*кандидат педагогических наук, до-  
цент кафедры педагогики*

*Педагогический институт, Иркут-  
ский государственный университет*

*доцент кафедры педагогических и  
информационных технологий*

*Иркутская государственная меди-  
цинская академия последипломного  
образования – филиал Российской  
медицинской академии непрерывно-  
го профессионального образования  
Минздрава РФ*

*664003, г. Иркутск, ул. К. Маркса, 1,*

*тел.: 8(3952)201904  
e-mail: mg2@bk.ru*

**Golubchikova  
Marina Gennadievna**

*Candidate of Sciences (Pedagogy),  
Associate Professor of the Department  
of Education*

*Pedagogy Institute, Irkutsk State  
University*

*Pedagogical and Information  
Technologies Department*

*Irkutsk State Medical Academy of  
Postgraduate Education – Branch  
Campus of the Federal State Budgetary  
Educational Institution of Further  
Professional Education “Russian  
Medical Academy of Continuing  
Professional Education” of the  
Ministry of Healthcare of the Russian  
Federation*

*1 K. Marx St, Irkutsk, 664003*

*tel.: 8(3952)201904  
e-mail: mg2@bk.ru*