



© А. В. Савченков

DOI: [10.15293/2226-3365.1805.02](https://doi.org/10.15293/2226-3365.1805.02)

УДК 378+159.96

## ЭКСТРЕМАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ УСТОЙЧИВОСТИ ПЕДАГОГА\*

А. В. Савченков (Челябинск, Россия)

**Проблема и цель.** В статье рассматривается проблема подготовки будущих педагогов к экстремальным ситуациям в педагогической деятельности. Выявление уровня развития компонентов (мотивационного, когнитивного, эмоционального и деятельностного) эмоциональной устойчивости будущих педагогов является целью исследования.

**Методология.** Методологическую основу исследования составили системно-деятельностный подход В. П. Беспалько, Д. Б. Эльконина; структурный подход к изучению личности; анализ и обобщение научно-теоретических источников. Сформированность компонентов эмоциональной устойчивости оценивалась с помощью диагностических методик: мотивационный компонент с помощью методики «Направленность личности» В. Смейкал и М. Кучер, когнитивный компонент оценивался опросником «Черты эмоционального интеллекта (TEIQue)», эмоциональный компонент с помощью «Шкалы реактивной (ситуативной) и личностной тревожности» Ч. Д. Спилбергера и Ю. Л. Ханина» и для оценки деятельностного компонента применялась методика «Индикатор копинг-стратегий» Д. Амрхана. Выборку составили 182 студента Профессионально-педагогического института Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета.

**Результаты.** В статье определены причины возникновения экстремальных ситуаций в педагогической деятельности, проведен теоретический анализ понятий «экстремальная ситуация», «экстремальная педагогика» и «эмоциональная устойчивость», теоретический анализ позволил выявить компоненты эмоциональной устойчивости: мотивационный, когнитивный, эмоциональный и деятельностный. По результатам эмпирического исследования выявлено, что у большинства будущих педагогов преобладает направленность «на себя» и «на общение», их эмоциональный интеллект сформирован на недостаточном уровне, преобладает средний уровень ситуативной и личностной тревожности, у трети студентов преобладает копинг-стратегия «избегание проблем», все эти факторы свидетельствуют о неготовности будущих педагогов справляться с эмоциональным напряжением в экстремальной ситуации. Обосновывается целесообразность внедрения в образовательный процесс вуза элементов экстремальной педагогики, направленной на формирование эмоциональной устойчивости педагогов.

\* Работа выполнена при финансовой поддержке ФГБОУ ВО «Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева» по договору на выполнение научно-исследовательских работ от 15.05.2018 г. № 122/05/П по теме «Формирование профессиональной идентичности педагога в условиях экстремальной педагогики».

**Савченков Алексей Викторович** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры подготовки преподавателей профессионального образования и предметной методики, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет.

E-mail: [alex2107@mail.ru](mailto:alex2107@mail.ru)



**Заключение.** *Обобщаются доминирующие черты личности будущих педагогов, обуславливающие уровень развития эмоциональной устойчивости.*

**Ключевые слова:** *экстремальная педагогика; экстремальные ситуации; будущий педагог; эмоциональная устойчивость; эмоциональное состояние; направленность личности; эмоциональный интеллект; копинг-стратегии; личностная тревожность.*

### Постановка проблемы

Деятельность педагога можно отнести к ряду профессий наиболее эмоционально и интеллектуально напряженных. В последние годы все чаще педагогическая деятельность связана с различными экстремальными ситуациями: с различными проявлениями девиантного поведения обучающихся и их родителей, которые, в частности, могут привести к угрозе жизни, психического и физического здоровья всех субъектов образовательного процесса.

Исследователи D. Desouky и H. Allam [3] выяснили, что экстремальные ситуации в педагогической деятельности приводят к депрессии и тревоге у учителей. В статье авторов S. Merida-Lopez, N. Extremera, L. Rey [12] сказано, что педагогическая деятельность связана с фоновыми стрессовыми факторами, что может привести к личностной тревожности. Т. Goetz, E. Becker и другие [6] считают, что напряженные ситуации в педагогической деятельности приводят эмоциональному истощению педагогов.

Педагогическая деятельность наполнена разного рода напряженными ситуациями и различного рода экстремальными факторами, которые детерминируют возможность повышенного эмоционального выгорания и предъявляют особые требования к их эмоциональной устойчивости. По степени эмоциональной напряженности нагрузка преподавателя в

среднем выше, чем у руководителей, менеджеров по продажам и других представителей профессий, работающих с людьми. Условия преподавательской деятельности становятся экстремальной ситуацией тогда, когда они воспринимаются, понимаются и оцениваются как сложные, трудные и опасные<sup>1</sup>.

Греческие ученые С. Kokkinos, G. Stavroulous [9] считают, что стрессогенные факторы и низкий уровень профессиональных достижений приводит к эмоциональному выгоранию педагогов. J. Song [16], изучая конфликты с учениками в педагогической деятельности, сделал вывод, что они препятствуют профессиональному развитию педагогов, формированию у них профессиональной идентичности. Испанский ученый В. Gendron [4] в своей статье приходит к выводу, что в последние годы деятельность педагога связана с насилием, стрессами, тревогой, депрессиями, эмоциональным выгоранием, давлением и издевательствам со стороны обучающихся, что приводит к снижению качества жизни педагогов. Исследованиям напряженных и экстремальных ситуаций в педагогической деятельности посвящены работы таких ученых, как Н. Cheng, A. Green, L. Treglown, A. Furnham, B. P. Chapman [1]; К. Petrides, A. Furnham [13], Б. Д. Байтукбаевой<sup>2</sup>, Г. А. Герцог [5], А. В. Савченкова [15] и др.

<sup>1</sup> Кутузова О. Б. Система эмоционально-волевой подготовки студентов медицинского колледжа в профессиональной деятельности в экстремальных условиях: автореф. дисс. канд. пед. наук. – Саратов, 2007. – 22 с.

<sup>2</sup> Baitukbaeva B. D. Conceptual analysis of significance of psycho-emotional stability for the university teacher personality // Middle East Journal of Scientific Research. – 2013. – Vol. 13, Issue 4. – P. 555–560.



Причины напряженности педагогической деятельности обусловлены объективными и субъективными факторами. К объективным факторам относятся внешние условия педагогической деятельности, ее сложность, т.е. сложные, напряженные условия (повышенная нагрузка в течении рабочего дня, повышенные интеллектуальные нагрузки, сложный контингент обучающихся и т. д.). К субъективным факторам можно отнести личностные особенности преподавателей, связанные с их чрезмерной чувствительностью к профессиональным трудностям, т. е. личностные (эмоциональные, мотивационные, социальные) характеристики. Напряженность педагогической деятельности зависит не только от внешних обстоятельств, но и от индивидуальных особенностей преподавателей, мотивов их поведения, опыта, знаний, навыков, основных свойств нервной системы, в том числе и эмоциональной устойчивости<sup>3</sup>.

Педагог должен относиться к экстремальным обстоятельствам в своей профессиональной деятельности как к необходимому её элементу и уметь продуктивно справляться с трудными жизненными ситуациями, быть готовым к их преодолению, используя для этого различные способы и формы. В современных условиях большинство педагогов не обладают необходимыми жизненными навыками, у них нет опыта продуктивных действий в экстремальных ситуациях и их преодоления, у них

возникает внутреннее напряжение, они не могут найти продуктивный выход из трудной жизненной ситуации, что в свою очередь может привести к внутренним конфликтным состояниям, фрустрациям, стрессам, кризисным состояниям.

Экстремальные ситуации возникают в отсутствии у человека подходящего опыта рационального поведения в создавшихся условиях, приводя к поведенческому тупику. Процесс принятия решения затрудняется фоном опасности и отсутствием стереотипа поведения и необходимых личностных качеств педагога<sup>4</sup>.

По мнению Н. В. Рязановой, *экстремальная ситуация* – это сложная, выходящая за рамки обыденности обстановка, которая складывается на определенной территории в результате действия определенных лиц, либо техногенных и других видов катастроф, угрожающая человеческими жертвами, материальными потерями и другими негативными последствиями<sup>5</sup>.

В статье Н. Б. Карабущенко, А. В. Иващенко, Н. Л. Сунгурова, И. Аль Масри [22] экстремальной считается такая ситуация, которая выходит за пределы человеческого опыта, где источником травматизма выступает сам человек и общество.

В статье F. Rusconi, E. Battaglioli [14] доказывается влияние экстремальных ситуаций в жизни человека на снижение социальной активности и трудоспособности. Ученые F. Alosaimi,

<sup>3</sup> Георгян А. Р. Психолого-педагогические условия профилактики и конструктивного разрешения конфликтных ситуаций в системе отношений «учитель-ученик»: дисс. канд. пед. наук. – Владикавказ, 2008. – 192 с.; Лазаренко Л. А. Психологическая компетентность как детерминанта профессиональной успешности преподавателя высшей школы: дисс. канд. псих. наук. – Ставрополь, 2008. – 187 с.

<sup>4</sup> Назарова Т.С., Шаповаленко В.С. От экстремальных педагогических технологий к традиционной практике // [Электронный ресурс]. – URL: [http://library.by/portalus/modules/shkola/readme.php?subaction=showfull&id=1192110437&archive=1196815384&start\\_from=&ucat=&](http://library.by/portalus/modules/shkola/readme.php?subaction=showfull&id=1192110437&archive=1196815384&start_from=&ucat=&)

<sup>5</sup> Рязанова Н.В. Экстремальные события и экстремальные ситуации: общие черты и отличительные признаки // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. – 2007. – № 1. – С. 143–147.



Н. Alawad и соавторы<sup>6</sup> считают, что воздействие экстремальных условий без надлежащей стратегии их преодоления может привести к стрессу и психическим заболеваниям.

В учебнике по «юридической педагогике» А. М. Столяренко<sup>7</sup> такие качества личности, как смелость, мужество, устойчивость к опасностям, умение контролировать свои эмоции, считаются составляющими «педагогической сформированности человека», которая рассматривается как фундаментальная способность встречать и переносить различные трудности, невзгоды, личные кризисы, умения добиваться своих целей в любых условиях. Такое качество, как «педагогическая сформированность», по нашему мнению, является одной из ключевых профессиональных компетенций педагога.

По нашему мнению, преподавателю в рамках готовности к эффективной деятельности в экстремальной ситуации необходимо:

- точно осознавать, с каким именно экстремальными ситуациями он может столкнуться, в чем особенности их протекания и какие трудности его могут ожидать;

- уметь качественно выполнять свою повседневную профессиональную деятельность, несмотря на экстремальные факторы и трудности, свойственные профессионально-экстремальным ситуациям;

- обладать отработанными умениями выполнять особые действия, адекватные специфике разных типов экстремальных ситуаций, с которыми может столкнуться педагог в ходе образовательного процесса;

- владеть развитыми качествами и умениями действовать без растерянности, эффективно и успешно в непредвиденных условиях, впервые встретившись с различными стрессогенными факторами и ситуациями, обладать «привычкой к непривычному»;

- обладать повышенной эмоциональной устойчивостью, чтобы в любых, даже экстремальных условиях, не снижать качество своей профессиональной деятельности и выполнять ее при полном самообладании;

- быть способным не взирая на внешние помехи и обстоятельства настойчиво, уверенно и в то же время гибко выполнять свои намерения и достигать поставленные педагогические цели и задачи<sup>8</sup>.

Наличие у педагога подготовленности к экстремальным ситуациям, выражающейся в обладании перечисленными признаками, оказывает положительное влияние на личность преподавателя, его профессионализм. Осознание собственной неподготовленности, неготовности к педагогической деятельности в экстремальной ситуации – это основной источник трудностей в педагогической деятельности, где для них нет оснований. Подготовленный к экстремальным ситуациям педагог лучше разбирается в особенностях ее возникновения, правильно оценивает ее, понимает истинные мотивы субъектов ситуации, предвидит развитие дальнейших событий и возможные последствия ее развития для себя и других субъектов образовательного процесса, все это в совокупности позволяет педагогу сделать экстремальные события ожидаемыми, заранее

<sup>6</sup> Alosaimi F., Alawad H., Alamri A., Saeed A., Aljuaydi K., Alotaibi A., Alotaibi K., Alfari E. Stress and coping among consultant physicians working in Saudi Arabia // *Annals of Saudi medicine*. – 2018. – Vol. 38, Issue 3. – P. 214–224.

<sup>7</sup> Юридическая педагогика в МВД / Под ред. А. М. Столяренко. – М., Академия управления МВД России, 1997. – 735 с.

<sup>8</sup> Грунин А.В. Формирование моральной ответственности курсантов в воспитывающей среде вуза: дисс. канд. пед. наук 13.00.08. – Кострома, 2011. – 190 с.



быть к ним готовым, убрать эффект неожиданности, который может вызвать деструктивные эмоциональные реакции педагога. Подготовленный к экстремальным ситуациям педагог меньше нервничает, волнуется, не склонен к истерической манере поведения, допускает меньше ошибок в профессиональной деятельности, а если они случаются, то он склонен это спокойно переживать, тем самым, не создавая дополнительные трудности себе [25].

Более того, можно говорить о том, что подготовленный к экстремальным ситуациям педагог положительно влияет на коллектив обучающихся, что благотворно сказывается на их дисциплине и психическом состоянии, из чего следует, что в педагогической деятельности подготовленного педагога гораздо реже возникают различные конфликтные и экстремальные ситуации.

По нашему мнению, подготовку педагогов к экстремальным ситуациям может обеспечить такая дисциплина как «экстремальная педагогика». Рассматривая понятие «Экстремальная педагогика», мы выяснили, что в основном оно используется в рамках подготовки военных, работников правоохранительных органов к экстремальным ситуациям, преподавательская деятельность в рамках этой проблемы почти не рассматривается.

По нашему мнению, термин «экстремальная педагогика» в первую очередь связан с формированием у будущих педагогов профессионального обучения способности адаптироваться к экстремальным ситуациям, принимать в них рациональное и обдуманное решение, определять последствия экстремальной ситуации для всех субъектов образовательного процесса и для своей будущей профессиональной деятельности.

Внедрение в образовательный процесс вуза элементов экстремальной педагогики позволит формировать у будущих педагогов

профессионального обучения эмоциональной устойчивости и психической устойчивости к экстремальным ситуациям. Разрешение экстремальной ситуации в педагогической деятельности во многом зависит от умения преподавателя управлять своими эмоциями в целях предупреждения нарушения внутреннего баланса и к обретению навыков контроля над стрессорами и уровнем эмоциональной нагрузки на обучающихся. Экстремальная педагогика должна обеспечить способность функционирования психики будущего педагога профессионального обучения в оптимальном состоянии в рамках его нахождения в экстремальной ситуации [20; 21].

Обобщая, уточним, что мы в своем исследовании под *экстремальной педагогикой* понимаем направление в педагогике, обеспечивающее освоение системы психологических и педагогических действий, эмоциональной устойчивости, а также элементов саморегуляции, направленных на способность функционирования психики в оптимальном состоянии в рамках экстремальной ситуации, на предупреждение данных ситуаций и выявление у обучающихся деструктивных эмоциональных состояний. Мы рассматриваем возможность внедрения элементов экстремальной педагогики в образовательный процесс педагогических организаций, осуществляющих подготовку педагогов, как один из значимых факторов становления их эмоциональной устойчивости.

Перейдем к анализу понятия «эмоциональная устойчивость» относительно проблемы деятельности педагога в экстремальных ситуациях.





В исследовании Т. А. Савиной<sup>9</sup>, эмоциональная устойчивость педагога рассматривается как психологическая характеристика взрослого человека, характеризующая его как эмоционально зрелую личность, способную преодолевать состояние излишнего эмоционального возбуждения, в сложных жизненных ситуациях. Эмоциональная устойчивость способна снижать влияние сильных эмоциональных воздействий, преодолевать крайний стресс, способствует проявлению готовности к деятельности в экстремальных ситуациях. Это важнейший фактор психологической надежности, эффективности, успешности в рамках деятельности педагога в экстремальных ситуациях, которые могут произойти в педагогической деятельности<sup>10</sup>.

В исследовании Л. Ф. Мальгиной<sup>11</sup>, под эмоциональной устойчивостью понимается способность человека поддерживать динамическое равновесие между сохранением адекватного поведения в значимой ситуации и поддержанием целостности личности, способность человека поддерживать комфортное эмоциональное состояние после стресса. Показателями сформированной самооценки, по мнению автора, являются: адекватная самооценка, способность к рефлексивной и волевой регуляции поведения, низкий уровень невротичности. В статье Т. И. Куликовой и Д. В. Малого [10] говорится

о том, что успешное проектирование педагогами психологически безопасной образовательной среды невозможно без высокого уровня развития у них профессиональных и личностных качеств и эмоциональной устойчивости.

С. Г. Миронова [23] рассматривает эмоциональную устойчивость и эмоциональную гибкость как компонент эмоционального интеллекта руководителя педагогического коллектива. Эмоциональный интеллект при этом проявляется через сдержанность и корректность в конфликтных ситуациях и, следовательно, помогает избегать экстремальных и эмоционально напряженных ситуаций. Важную роль эмоционального интеллекта для деятельности педагогов и руководителей так же подчеркивают в своем исследовании N. Taliadorou и P. Pashiardis<sup>12</sup>.

В исследовании А. Iancu, А. Rusu и соавторов [9] развитие эмоциональной устойчивости рассматривается как способ предотвращения эмоционального выгорания учителей. Ученые М. Lee, R. Pekrun, J. Taxer, P. Schutz, I. Vog, X. Xie [11] в своем исследовании, посвященном изучению эмоциональной сферы педагога, считают, что эмоциональная устойчивость позволяет им регулировать собственное эмоциональное состояние, эмоционально устойчивые педагоги наслаждаются позитивными эмоциями, негативные эмоции переживаются ими легче, такие педагоги не склонны

<sup>9</sup> Савина Т. А. Эмоциональная устойчивость как фактор стабильности профессиональной деятельности педагога // Информация и образование: границы коммуникаций. – Горно-Алтайск, 2009. – № 1(9). – С. 89–90.

<sup>10</sup> Буслаева М. Ю. Психолого-педагогические условия формирования эмоциональной устойчивости студентов педагогического колледжа дисс. канд. псих. наук. – Челябинск, 2009. – 196 с.

<sup>11</sup> Мальгина Л. Ф. Эмоциональная устойчивость как средство формирования интеллектуальных способностей личности (на материале исследования подростков): автореф. дис. ... канд. псих. наук. – Новосибирск, 2009. – 24 с.

<sup>12</sup> Taliadorou N., Pashiardis P. Emotional Intelligence and Political Skill Really Matter in Educational Leadership // Educational Leadership and Administration: Concepts, Methodologies, Tools, and Applications / I. Management Association (Ed.) – Hershey, PA: IGI Global, 2017. – P. 1274–1303. DOI: <https://doi.org/10.4018/978-1-5225-1624-8.ch060>



к гневу, тревожности и фрустрации. По мнению Т. Voss, W. Wagner, U. Klusmann, U. Trautwein, M. Kunter [17], эмоциональная устойчивость – это личностное качество педагога, позволяющее ему избежать эмоционального истощения, успешно адаптироваться к эмоционально напряженным ситуациям. Эмоционально устойчивый учитель способен управлять эмоциональным состоянием учеников, предотвращает конфликты, бережно расходует свои психические ресурсы. Исследователи V. Wong, L. Ruble, Y. Yu, J. McGrew [19] считают, что от уровня развития эмоциональной устойчивости педагога зависит успешность его профессиональной деятельности. Они выявили зависимость между уровнем эмоциональной устойчивости и способностью справляться со стрессовыми ситуациями.

Корейский ученый Cheol Whang Min [2] считает, что учитель способный контролировать свое эмоциональное состояние, может осуществлять эмоциональный коучинг на основе системы эмоционального распознавания, тем самым, формируя психологическую устойчивость обучающихся. Kim Jin Wook [8] в ходе эмпирического исследования выяснил, что эмоциональная стабильность показала положительную корреляцию на положительные взаимоотношения с коллегами, руководством и обучающимися, в то время как эмоционально неустойчивые учителя склонны к конфликтам в коллективе, а следовательно, выступают причиной возникновения экстремальных ситуаций.

С. М. Pupazan<sup>13</sup> выяснил, что эмоциональная устойчивость педагога положительно

сказывается на производительности его работы и на успеваемость учеников.

Обобщая сказанное, а также ориентируясь на собственные исследования в области эмоциональной устойчивости<sup>14</sup>, термин «*эмоциональная устойчивость педагога*» мы рассматриваем как его готовность к распознаванию эмоций обучающихся, управлению их эмоциональным состоянием, способность быть эмоционально стабильным в экстремальных, эмоциогенных условиях профессиональной деятельности [18; 24].

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

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

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

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

<sup>13</sup> Pupazan C. M. Aptitudes and Qualities of a Successful Teacher. 24-th international symposium of research and applications in psychology, sicap: cognitive characteristics of transdisciplinarity // Applications in psychology and psychotherapies. – 2017. – pp. 189–194.

<sup>14</sup> Савченков А. В. Развитие эмоциональной устойчивости будущих педагогов в высшем учебном заведении: автореф. дисс. канд. пед. наук. – Челябинск, 2010. – 24 с.



– *деятельностный компонент* – подразумевает овладение приемами регуляции и саморегуляции, умение контролировать собственное внешне эмоциональное состояние в экстремальных ситуациях, умение регулировать эмоциональное состояние обучающихся в различных конфликтных ситуациях, способность взаимодействовать с другими субъектами образовательного процесса в ситуациях затрудненного общения.

Исходя из проведенного теоретического анализа научных источников, цель нашего исследования состоит в выявлении уровня сформированности компонентов эмоциональной устойчивости, т. к. от этого во многом зависит успешность преодоления ими экстремальных ситуаций в педагогической деятельности.

### Методология исследования

Методологическую основу исследования составили системно-деятельностный подход В. П. Беспалько, Д. Б. Эльконина; структурный подход к изучению личности; анализ и обобщение научно-теоретических источников.

Базой исследования послужил Профессионально-педагогический институт Южно-Уральского гуманитарно-педагогического университета. В исследовании приняли участие 182 студента по направлениям подготовки бакалавриата: профессиональное обучение (по отраслям «Декоративно-прикладное искусство и дизайн»; «Экономика и управления»; «Транспорт»; «Производство продовольственных продуктов»; «Правоведение и правоохранительная деятельность», среди них 120 девушек и 62 юноши. Столь значимые гендерные различия выборки можно объяснить популярностью педагогического направления у девушек и снижением к нему интереса со стороны юношей.

Подготовка педагогов этого профиля осуществляется для обеспечения профессиональных образовательных организаций (бывших учреждений НПО и современных СПО) Челябинской области квалифицированными кадрами, реализующими содержание специальных и общетехнических дисциплин стандарта образования соответствующего профиля, а также организующими производственное обучение. Квалификация такого профиля педагогических кадров носит бинарный характер. С одной стороны, педагог такого профиля должен обладать профессиональными компетенциями, предъявляемыми педагогу, с другой – он является носителем профессиональных знаний и, что особенно важно, обладателем инженерно-технических и творческих профессионально важных умений специалиста соответствующей отрасли. Именно эта специфика профессионально-педагогического образования делает актуальным исследование эмоциональной устойчивости, а именно ее структурных компонентов: динамики развития, условий ее становления в вузе и в ходе практической подготовки студентов, т. к. педагоги профессионального обучения все чаще в своей деятельности сталкиваются с эмоционально напряженными и конфликтными ситуациями в своей профессиональной деятельности.

В качестве методов исследования выступали диагностические методики: для оценки мотивационного компонента была использована методика «Направленность личности» В. Смейкал и М. Кучер<sup>15</sup>, для выявления уровня сформированности когнитивного компонента нами был использован опросник «Черты эмоционального интеллекта (TEIQue)» [13], оценка эмоционального компонента осуществлялась

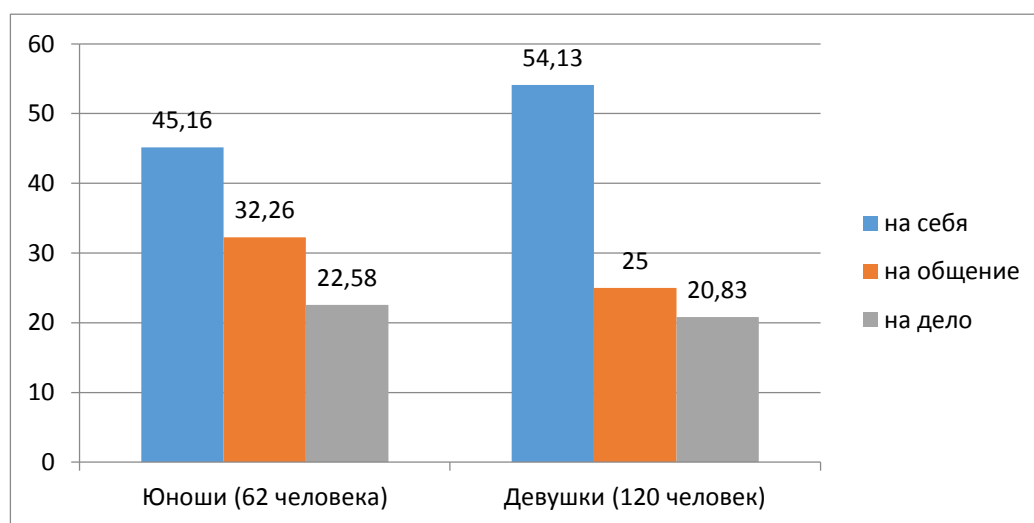
<sup>15</sup> Алмазова О. В. Психолого-педагогическая диагностика: учеб. пособие. – Екатеринбург: Издатель Калинин Г.П., 2007. – 227 с.



посредством «Шкалы реактивной (ситуативной) и личностной тревожности Ч. Д. Спилбергера и Ю. Л. Ханина»<sup>16</sup>, для выявления деятельностного компонента мы использовали методику «Индикатор копинг-стратегий» Д. Амрхана<sup>17</sup>. Стоит отметить, что диагностическое исследование проходило в разрезе гендерных различий респондентов.

### Результаты исследования

Результаты диагностического исследования по методике «Направленность личности» В. Смейкал и М. Кучер представлены на рисунке 1.



**Рис. 1.** Сравнительные результаты уровня сформированности направленности личности юношей и девушек (проценты)

**Fig. 1.** Comparative results of the level of formation of personality orientation of boys and girls (%)

Анализируя результаты методики «Направленность личности», мы выяснили, что большинство студентов – будущих педагогов имеют ориентацию «на себя»: 45,16 % юношей и 54,13 % девушек. Это свидетельствует об их ориентации на прямое вознаграждение, выбор агрессивного поведения в достижении статуса, склонность к соперничеству, властность, раздражительность. Такой стиль поведения в дальнейшей профессиональной деятельности может привести к возникновению конфликтных ситуаций с обучающимися

и другими субъектами образовательного процесса, к постоянному возникновению эмоционально-напряженных ситуаций, стрессов. Педагог с направленностью «на себя» не обладает толерантностью в эмоционально-напряженных и экстремальных ситуациях, с трудом управляет своим эмоциональным состоянием и эмоциями других субъектов образовательного процесса.

Значительная часть будущих педагогов (32,26 % юношей и 25 % девушек) имеют

<sup>16</sup> Шкалы реактивной (ситуативной) и личностной тревожности Ч. Д. Спилбергера и Ю. Л. Ханина // [Электронный ресурс]. – URL: <http://psycabi.net/testy/179-test-na-trevozhnost-spilbergera-khanina-metodika-otsenki-trevozhnosti-ch-d-spilbergera-i-yu-l-khanina>

<sup>17</sup> Методика «Индикатор копинг-стратегий» Д. Амрхана // [Электронный ресурс]. – URL: <http://psytests.org/coping/amirkhan.html>



направленность «на общение» и взаимоотношения, они стараются поддерживать хорошие взаимоотношения с другими субъектами образовательного процесса, но делают это только «для вида», они заинтересованы в коллективной деятельности, но в то же время не вносят никакого вклада в его результативность. В будущей педагогической деятельности такие студенты тоже будут склонны к конфликтам, что с большой долей вероятности может привести к возникновению экстремальных ситуаций.

Лишь малая часть будущих педагогов (22,58 % юношей и 20,83 % девушек) имеют направленность «на дело», они стараются выполнить профессиональную деятельность на высоком уровне выстраивания деловых трудовых отношений, в их деятельности редко возникают конфликтные и эмоцио-

нально-напряженные ситуации, они толерантны, самокритичны, управляют эмоциональным состоянием других субъектов образовательного процесса.

В ходе работы по развитию эмоциональной устойчивости мы планируем ввести в образовательный процесс вуза спецкурс «Экстремальная педагогика», а также тренинги по развитию сензитивности и эмоционального интеллекта. Мы считаем, что эта работа будет способствовать увеличению количества студентов с направленностью «на дело», что несомненно будет способствовать их эмоциональной готовности к экстремальным ситуациям в профессиональной деятельности.

Результаты диагностического исследования по опроснику «Черты эмоционального интеллекта (TEIQue)» представлены в таблице 1.

Таблица 1

**Сравнительны результаты сформированности эмоционального интеллекта у юношей и девушек, проценты**

Table 1

Comparative results of emotional intelligence formation in boys and girls, %

| Пол респондентов             | Высокий уровень | Средний уровень | Низкий уровень |
|------------------------------|-----------------|-----------------|----------------|
| 1                            | 2               | 3               | 4              |
| <b>Контроль над эмоциями</b> |                 |                 |                |
| Юноши (62 чел.)              | 51,61           | 32,26           | 16,13          |
| Девушки (120 чел.)           | 21,67           | 54,17           | 24,16          |
| <b>Контроль импульсов</b>    |                 |                 |                |
| Юноши (62 чел.)              | 19,35           | 22,58           | 58,06          |
| Девушки (120 чел.)           | 38,33           | 29,17           | 32,50          |
| <b>Стрессоустойчивость</b>   |                 |                 |                |
| Юноши (62 чел.)              | 43,55           | 24,19           | 32,26          |
| Девушки (120 чел.)           | 17,50           | 37,50           | 45,00          |
| <b>Управления эмоциями</b>   |                 |                 |                |
| Юноши (62 чел.)              | 33,87           | 40,32           | 25,81          |
| Девушки (120 чел.)           | 26,67           | 55,83           | 17,50          |
| <b>Ассертивность</b>         |                 |                 |                |
| Юноши (62 чел.)              | 40,32           | 41,94           | 17,74          |
| Девушки (120 чел.)           | 35,83           | 39,17           | 17,50          |



Окончание таблицы

| 1  | 2     | 3     | 4     |
|--|-------|-------|-------|
| <b>Осведомленность о социальной ситуации</b> |       |       |       |
| Юноши (62 чел.)                              | 25,81 | 51,61 | 22,58 |
| Девушки (120 чел.)                           | 37,50 | 40,83 | 21,67 |
| <b>Адаптивность</b>                          |       |       |       |
| Юноши (62 чел.)                              | 58,07 | 24,19 | 17,74 |
| Девушки (120 чел.)                           | 33,33 | 43,33 | 23,33 |
| <b>Выражение эмоций</b>                      |       |       |       |
| Юноши (62 чел.)                              | 19,35 | 41,93 | 38,71 |
| Девушки (120 чел.)                           | 44,17 | 38,33 | 17,50 |
| <b>Восприятие эмоций</b>                     |       |       |       |
| Юноши (62 чел.)                              | 30,64 | 29,03 | 40,32 |
| Девушки (120 чел.)                           | 26,67 | 30,83 | 42,50 |

От показателей развития эмоционального интеллекта зависит умение педагогов взаимодействовать с другими субъектами образовательного процесса для достижения желаемых профессиональных целей, для достижения желаемого качества профессиональной деятельности. Педагог с высоким уровнем сформированности эмоционального интеллекта способен избегать эмоционально-напряженных ситуаций. Попадая в экстремальные ситуации в профессиональной деятельности, он чувствует себя в них уверенно, и они не становятся для него неожиданностью. Эмоциональный интеллект позволяет педагогу понимать себя и других, и использовать эти знания для достижения поставленных профессиональных целей.

Интерпретируя данные таблицы 1, мы можем констатировать, что такой важный показатель для продуктивной профессиональной деятельности в экстремальных ситуациях, как «контроль над эмоциями», значительно лучше сформирован у юношей (у 51,61 % – выявлен высокий уровень), чем у девушек (только у 21,67 % – выявлен высокий уровень). Девушек гораздо проще вывести из эмоционального

равновесия, они склонны терять контроль над своим эмоциональным состоянием в экстремальных ситуациях, тем самым провоцируя их зачинщиков на более активные и агрессивные действия. В то же время по показателю «контроль импульсов» у юношей преобладает низкий уровень (58,06 %), т. е. они склонны к агрессивным реакциям на раздражители, к поспешным, необдуманным решениям и сами могут выступать фактором возникновения эмоционально-напряженных ситуаций. По показателю «стрессоустойчивость» результаты юношей ожидаемо оказались выше (43,55 % респондентов с высоким уровнем), это означает, что они лучше справляются с внешним давлением и стрессом. Девушки, оказавшись под давлением внешних факторов, склонны к снижению результативности профессиональной деятельности. В рамках показателя «управления эмоциями», который отвечает за способность управлять эмоциональными состояниями других людей, результаты также выше у юношей, они в большей степени способны успокоить и мотивировать обучаю-

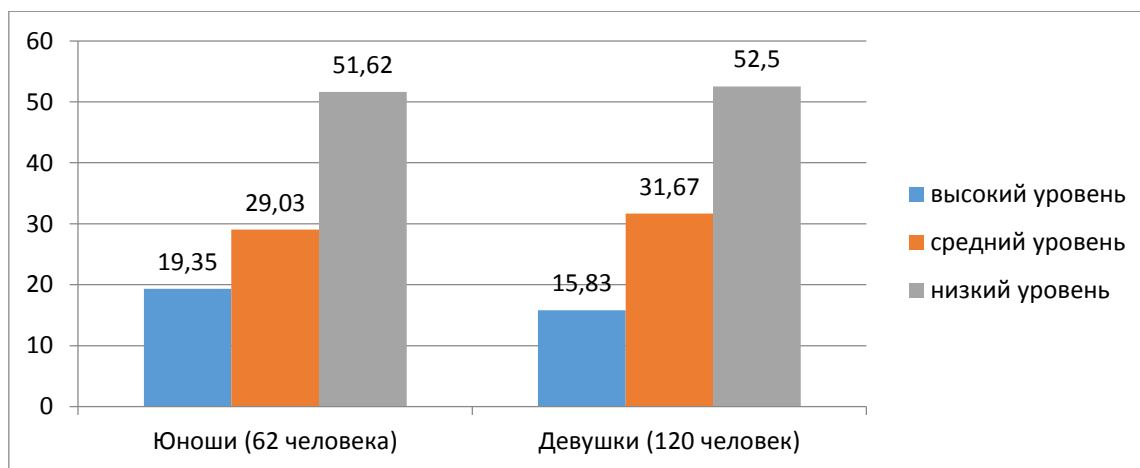
щихся в эмоционально-напряженной ситуации, вселить нужные эмоции другим субъектам образовательного процесса.

По показателю «ассертивность», показатели юношей ожидаемо выше, хотя и незначительно, т. к. в большей степени склонны отстаивать и оспаривать свою точку зрения, что в свою очередь может быть одной из причин, вызывающих напряженность в ученическом коллективе. Результаты по показателю «осведомленность о социальной ситуации» выше у девушек, они в большей степени склонны к установлению социальных связей, ориентированы на работу с людьми, получают удовольствие от межличностного общения, этот факт объясняет большую популярность у них педагогической профессии. Показатель «адаптивность» выше у юношей (58,07 % респондентов с высоким уровнем) они быстрее адаптируются к жизненным обстоятельствам, в том

числе и к экстремальным ситуациям в их профессиональной деятельности. Показатель «выражение эмоций» значительно лучше сформирован у девушек, чем у юношей (44,17 % и 19,35 % респондентов соответственно с высоким уровнем), они в большей степени способны выражать собственные эмоции, находить правильные слова и действия, чтобы четко передать свои чувства.

Анализируя данные по выборке в целом, можно отметить, что эмоциональный интеллект будущих педагогов сформирован на недостаточном уровне, что негативно скажется на их способности справляться с экстремальными ситуациями.

Результаты диагностики по «Шкале реактивной (ситуативной) и личностной тревожности Ч. Д. Спилбергера и Ю. Л. Ханина» представлены на рисунке 2.



**Рис. 2.** Сравнительные результаты уровня ситуативной и личностной тревожности юношей и девушек, проценты

**Fig. 2.** Comparative results of the level of situational and personal anxiety of boys and girls, %

Анализируя полученные данные, мы видим, что преобладают респонденты с низким и средним уровнем, что свидетельствует об отсутствии у них навыков сохранения психоэмоционального благополучия, устранения негативных факторов, влияющих на их эмоциональное состояние, достижения душевного

равновесия. Это свидетельствует об их неготовности к преодолению экстремальных ситуаций и их последствий в педагогической деятельности.

Результаты диагностического исследования по методике «Индикатор копинг-стратегий» Д. Амрхана представлены в таблице 2.



Таблица 2

**Сравнительные результаты поведения респондентов в состоянии стресса  
и их «копинг-стратегий», проценты**

Table 2

**Comparative results of respondents «behavior under stress and their» coping strategies», %**

| Поведение в состоянии стресса |                    |                            |                   |
|-------------------------------|--------------------|----------------------------|-------------------|
| Пол респондентов              | Уверенность        | Сомнение                   | Истощение         |
| Юноши (62 чел.)               | 67,74              | 14,52                      | 17,74             |
| Девушки (120 чел.)            | 44,17              | 29,17                      | 26,66             |
| Индикатор копинг-стратегий    |                    |                            |                   |
| Пол респондентов              | Разрешение проблем | Поиск социальной поддержки | Избегание проблем |
| Юноши (62 чел.)               | 33,87              | 30,64                      | 35,49             |
| Девушки (120 чел.)            | 27,50              | 41,67                      | 30,83             |

Данные таблицы 2 свидетельствуют, что только треть респондентов ставят в приоритет копинг-стратегию «разрешение проблем», что свидетельствует об их направленности на поиск адекватного выхода из экстремальной ситуации, сохраняя при этом самообладание. Значительное число респондентов не способны самостоятельно найти выход из критической ситуации, и им требуется поддержка со стороны. И наконец около трети будущих педагогов стремятся к избеганию проблем, они нерешительны, легко теряют самообладание, и несомненно им будет сложно справляться с эмоциональным напряжением в экстремальной ситуации. Можно констатировать, что около 70 % респондентов обоих полов, склонны к копинг-стратегиям, которые могут негативно сказаться на их эмоциональной устойчивости в экстремальной ситуации в педагогической деятельности.

### Заключение

Проведенный теоретический анализ отечественной и зарубежной научной литературы по проблеме исследования позволил сделать следующие выводы: 1) педагогическая дея-

тельность наполнена эмоционально-напряженными и экстремальными ситуациями, что негативно сказывается на качестве работы педагогов, обуславливает эмоциональное выгорание, стрессы, депрессию; 2) термин «экстремальная педагогика» в большей степени используется в рамках подготовки военных, работников правоохранительных органов к экстремальным ситуациям, преподавательская деятельность в рамках обозначенной проблемы почти не рассматривается; 3) эмоциональная устойчивость является профессионально значимым качеством для педагога, т. к. позволяет регулировать собственное эмоциональное состояние и эмоции других участников образовательного процесса, легче переживать негативные эмоции, связанные с экстремальными ситуациями в профессиональной деятельности, избегать эмоционального истощения.

Проведенное эмпирическое исследование привело к следующим результатам: 1) у большинства будущих педагогов преобладает направленность «на себя» и «на общение», они склонны к агрессии, соперничеству, властности, раздражительности, что в послед-





ствии может привести к возникновению эмоционально-напряженных ситуаций в педагогической деятельности; 2) большинство показателей развития эмоционального интеллекта «контроль над эмоциями», «стрессоустойчивость», «ассертивность», «управления эмоциями» выше у юношей, в то же время «осведомленность о социальной ситуации» выше у девушек, они в большей степени склонны к установлению социальных связей, ориентированы на работу с людьми, что объясняет большую популярность у них педагогической профессии, в целом уровень сформированности эмоционального интеллекта можно признать недостаточным; 3) у 2/3 студентов выявлен низкий и средний уровень личностной и ситуативной тревожности, что свидетельствует об отсутствии у них навыков сохранения психоэмоционального благополучия, устранения негативных факторов, влияющих на их эмоциональное состояние; 4) больше половины будущих педагогов ставят в приоритет копинг-стратегии «поиск социальной поддержки» и

«избегание проблем», что несомненно отрицательно скажется на их способности находить адекватный выход из экстремальных ситуаций.

Анализируя полученные диагностические данные в совокупности, мы пришли к выводу, что не один из изучаемых нами компонентов (мотивационный, когнитивный, эмоциональный и деятельностный) эмоциональной устойчивости не сформирован у будущих педагогов на высоком уровне, что может негативно сказаться на их способности сохранять самообладание в экстремальных ситуациях, на их способности находить выход из данных ситуаций, управлять своим эмоциональным состоянием и состоянием других субъектов образовательной деятельности. Мы считаем, что внедрение в образовательный процесс вуза спецкурса «Экстремальная педагогика», а также специально разработанных тренингов и упражнений позволит подготовить будущих педагогов к экстремальным ситуациям, которые все чаще встречаются в педагогической деятельности.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Cheng H., Green A., Treglown L., Furnham A., Chapman B. P.** Educational achievement and traits emotional stability and agreeableness as predictors of the occurrence of backache in adulthood // *Personality and Individual Differences*. – 2017. – Vol. 117. – P. 205–209. DOI: <http://doi.org/10.1016/j.paid.2017.06.008>
2. **Cheol W. M.** A study on behavior response of child by emotion coaching of teacher based on emotional recognition technology // *Journal of the Korea Convergence Society*. – 2017. – Vol. 8, Issue 7. – P. 323–330. DOI: <https://doi.org/10.15207/JKCS.2017.8.7.323>
3. **Desouky D., Allam H.** Occupational stress, anxiety and depression among Egyptian teachers // *Journal of epidemiology and global health*. – 2017. – Vol. 7, Issue 3. – P. 191–198. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.jegh.2017.06.002>
4. **Gendron B.** Emotional capital: the set of emotional competencies as professional and vocational skills in emotional works and jobs // *Revista espanola de educacion comparada*. – 2017. – Vol. 29. – P. 44–61. DOI: <https://doi.org/10.5944/reec.29.2017.17433>
5. **Gertsog G. A., Danilova V. V., Savchenkov A. V., Korneev D. N.** Professional identity for successful adaptation of students – a participative approach // *Rupkatha Journal on Interdisciplinary Studies in Humanities*. – 2017. – Vol. 9, № 1. – P. 301–311. DOI: <https://doi.org/10.21659/rupkatha.v9n1.30>



6. **Goetz T., Becker E., Bieg M., Keller M. M., Frenzel A., Hall N.** The Glass Half Empty: How Emotional Exhaustion Affects the State-Trait Discrepancy in Self-Reports of Teaching Emotions // PLoS ONE. – 2015. – Vol. 10(9). – P. e0137441. DOI: <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0137441>
7. **Iancu A., Rusu A., Maroiu C., Pacurar R., Maricutoiu L.** The Effectiveness of Interventions Aimed at Reducing Teacher Burnout: a Meta-Analysis // Educational psychology review. – 2018. – Vol. 30, Issue 2. – P. 373–396. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10648-017-9420-8>
8. **Kim J. W.** An Analysis of Variables Affecting Teacher Sensitivity of Infant Classes in Childcare Centers: Focus on Emotional Stability, Interpersonal Relationship Stress and Work Environment Variables // Korean Journal of Child Studies. – 2017. – Vol. 38, Issue 2. – P. 205–218. DOI: <https://doi.org/10.5723/kjcs.2017.38.2.205>
9. **Kokkinos C., Stavropoulos G.** Burning out during the practicum: the case of teacher trainees // Educational psychology. – 2016. – Vol. 36, Issue 3. – P. 548–568. DOI: <https://doi.org/10.1080/01443410.2014.955461>
10. **Kulikova T. I., Maliy D. V.** Professional and Personal Qualities of the Teacher in the Context of the Psychological Safety of Educational Environment // European journal of contemporary education. – 2017. – Vol. 6, Issue 4. – P. 715–722. DOI: <https://doi.org/10.13187/ejced.2017.4.715>
11. **Lee M., Pekrun R., Taxer J., Schutz P., Vog I., Xie X.** Teachers' emotions and emotion management: integrating emotion regulation theory with emotional labor research // Social psychology of education. – 2016. – Vol. 19, Issue 4. – P. 843–863. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11218-016-9359-5>
12. **Merida-Lopez S., Extremera N., Rey L.** Emotion-regulation ability, role stress and teachers' mental health // Occupational medicine-oxford. – 2017. – Vol. 67, Issue 7. – P. 540–545. DOI: <https://doi.org/10.1093/occmed/kqx125>
13. **Petrides K. V., Furnham A.** Trait emotional intelligence: Psychometric investigation with reference to established trait taxonomies // European Journal of Personality. – 2001. – Vol. 15, Issue 6. – P. 407–424. DOI: <https://doi.org/10.1177/0734282914550385>
14. **Rusconi F., Battaglioli E.** Acute Stress-Induced Epigenetic Modulations and Their Potential Protective Role Toward Depression // Frontiers in molecular neuroscience. – 2018. – Vol. 11. – P. 184. DOI: <https://doi.org/10.3389/fnmol.2018.00184>
15. **Savchenkov A. V.** Training of workers and specialists relevant to the requirements of high-tech industries in the context of networking cooperation of regional educational institutions and enterprises // Espacios. – 2017. – Vol. 38, Issue 40. – P. 35. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=30018180>
16. **Song J.** Emotions and Language Teacher Identity: Conflicts, Vulnerability, and Transformation // Tesol quarterly. – 2016. – Vol. 50, Issue 3. – P. 631–654. DOI: <https://doi.org/10.1002/tesq.312>
17. **Voss T., Wagner W., Klusmann U., Trautwein U., Kunter M.** Changes in beginning teachers' classroom management knowledge and emotional exhaustion during the induction phase // Contemporary educational psychology. – 2017. – Vol. 51. – P. 170–184. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2017.08.002>
18. **Williams L. M., Gordon E.** Dynamic organization of the emotional brain: responsivity, stability, and instability // The Neuroscientist. – 2007. – Vol. 13, № 4. – P. 349–370. DOI: <http://doi.org/10.1177/10738584070130040801>
19. **Wong V., Ruble L., Yu Y., McGrew J.** Too Stressed to Teach? Teaching Quality, Student Engagement, and IEP Outcomes // Exceptional children. – 2017. – Vol. 83, Issue 4. – P. 412–427. DOI: <https://doi.org/10.1177/0014402917690729>



20. **Davydova I., Kozmina Y.** Occupational Stress and Job Satisfaction among Professors of Russian Higher Educational Institutions // Educational Studies. Moscow. – 2014. – № 4. – P. 169–183. DOI: <https://doi.org/10.17323/1814-9545-2014-4-169-183>
21. **Данченко С. П.** Педагогические проблемы повышения устойчивости психики учащихся в экстремальных ситуациях // Педагогика. – 2017. – № 2. – С. 76–77. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=28916180>
22. **Карабущенко Н. Б., Иващенко А. В., Сунгурова Н. Л., Аль Масри И.** Психологические особенности адаптации сирийских подростков в экстремальных ситуациях социогенного характера // Экспериментальная психология. – 2016. – Т. 9, № 3. – С. 81–90. DOI: <https://doi.org/10.17759/exppsy.2016090307>
23. **Миронова С. Г.** Социально-психологические характеристики руководителей современной школы: роль эмоционального интеллекта в построении модели эффективного руководителя // Электронный журнал «Психология и право». – 2017. – Т. 7, № 3. – С. 71–82. DOI: <https://doi.org/10.17759/psylaw.2017070306>
24. **Савченков А. В., Забродина И. В.** Эмоциональная устойчивость личности будущего педагога как социально-психологический фактор формирования профессиональной идентичности // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2017. – № 8. – С. 142–146. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=30611418>
25. **Савченков А. В., Уварина Н. В.** Становление профессиональной идентичности будущего педагога в условиях экстремальной педагогики // Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2018. – Т. 10, № 1. – С. 61–69. DOI: <https://doi.org/10.7442/2071-9620-2018-10-1-61-69>



Aleksey Viktorovich Savchenkov,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,

Department of Professional Training Teachers and Subject Based Methods,

Southern Ural State Humanitarian and Pedagogical University, Chelyabinsk,

Russian Federation.

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-7268-1533>

E-mail: [alex2107@mail.ru](mailto:alex2107@mail.ru)

## Extreme pedagogy as a factor for enhancing emotional stability of teachers

### Abstract

**Introduction.** The article focuses on the relevant problem of training prospective teachers in dealing with extreme situations in their work. The purpose of the study is to conduct a theoretical analysis of the problem and to identify the extent to which the components of prospective teachers' emotional stability (motivational, cognitive, emotional, and activity) are developed.

**Materials and Methods.** The methodological basis of the research was V. P. Bespalko and D. B. Elkonin's system-activity approach and structural approach to personality studies. The author also analyzed and summarized scientific research literature. The components comprising emotional stability were assessed using a range of techniques. The motivational component was dealt with using V. Smakek and M. Kucher's 'Orientation of the personality' technique. The cognitive component was evaluated via 'The Trait Emotional Intelligence Questionnaire' (TEIQue) developed by K. V. Petrides. The emotional component was assessed by means of 'Situational and personal anxiety scale' developed by Ch. D. Spielberger and Yu. L. Khanin. In order to evaluate the activity component, the author utilized J. Amrkhan's 'Coping Strategy Indicator'. The sample consisted of 182 students studying at Professional Pedagogical Institute of Federal State Budget Educational Institution of Higher Education "South Ural State Humanitarian and Pedagogical University".

**Results.** The article identifies the reasons why extreme situations take place in teaching. The author carried out a theoretical analysis of such notions as "extreme situation", "extreme pedagogy" and "emotional stability", which revealed the following components of emotional stability: motivational, cognitive, emotional and activity. According to the results of the empirical study, most prospective teachers are dominated by the "self" and "communication" orientations. The study showed insufficient level of students' emotional intelligence and average level of situational and personal anxiety. A third of respondents are dominated by the "avoiding problems" coping strategy. All these factors indicated the unpreparedness of prospective teachers to cope with emotional stress in extreme situations. The expediency of introducing elements of extreme pedagogy into university curriculum is substantiated.

**Conclusions.** The results obtained made it possible to reveal the dominant personality traits which determine prospective teachers' emotional stability.

### Keywords

Extreme pedagogy; Extreme situations; Prospective teacher; Emotional stability; Emotional state; Personality orientation; Emotional intelligence; Coping strategies; Personal anxiety.

### Acknowledgements

This research was supported by Astafev Krasnoyarsk State Pedagogical University.



## REFERENCES

1. Cheng H., Green A., Treglown L., Furnham A., Chapman B. P. Educational achievement and traits emotional stability and agreeableness as predictors of the occurrence of backache in adulthood. *Personality and Individual Differences*, 2017, vol. 117, pp. 205–209. DOI: <http://doi.org/10.1016/j.paid.2017.06.008>
2. Cheol W. M. A study on behavior response of child by emotion coaching of teacher based on emotional recognition technology. *Journal of the Korea Convergence Society*, 2017, vol. 8, issue 7, pp. 323–330. DOI: <http://doi.org/10.15207/JKCS.2017.8.7.323>
3. Desouky D., Allam H. Occupational stress, anxiety and depression among Egyptian teachers. *Journal of Epidemiology and Global Health*, 2017, vol. 7, issue 3, pp. 191–198. DOI: <http://doi.org/10.1016/j.jegh.2017.06.002>
4. Gendron B. Emotional capital: the set of emotional competencies as professional and vocational skills in emotional works and jobs. *Revista Espanola de Educacion Comparada*, 2017, vol. 29, pp. 44–61. DOI: <http://doi.org/10.5944/reec.29.2017.17433>
5. Gertsog G. A., Danilova V. V., Savchenkov A. V., Korneev D. N. Professional identity for successful adaptation of students – a participative approach. *Rupkatha Journal on Interdisciplinary Studies in Humanities*, 2017, vol. 9, no. 1, pp. 301–311. DOI: <http://doi.org/10.21659/rupkatha.v9n1.30>
6. Goetz T., Becker E., Bieg M., Keller M. M., Frenzel A., Hall N. The glass half empty: How emotional exhaustion affects the state-trait discrepancy in self-reports of teaching emotions. *PLoS ONE*, 2015, vol. 10 (9), pp. e0137441. DOI: <http://doi.org/10.1371/journal.pone.0137441>
7. Iancu A., Rusu A., Maroiu C., Pacurar R., Maricutoiu L. The effectiveness of interventions aimed at reducing teacher burnout: A meta-analysis. *Educational Psychology Review*, 2018, vol. 30, issue 2, pp. 373–396. DOI: <http://doi.org/10.1007/s10648-017-9420-8>
8. Kim J. W. An analysis of variables affecting teacher sensitivity of infant classes in childcare centers: Focus on emotional stability, interpersonal relationship stress and work environment variables. *Korean Journal of Child Studies*, 2017, vol. 38, issue 2, pp. 205–218. DOI: <http://doi.org/10.5723/kjcs.2017.38.2.205>
9. Kokkinos C., Stavropoulos G. Burning out during the practicum: The case of teacher trainees. *Educational Psychology*, 2016, vol. 36, issue 3, pp. 548–568. DOI: <http://doi.org/10.1080/01443410.2014.955461>
10. Kulikova T. I., Maliy D. V. Professional and personal qualities of the teacher in the context of the psychological safety of educational environment. *European Journal of Contemporary Education*, 2017, vol. 6, issue 4, pp. 715–722. DOI: <http://doi.org/10.13187/ejced.2017.4.715>
11. Lee M., Pekrun R., Taxer J., Schutz P., Vog I., Xie X. Teachers' emotions and emotion management: integrating emotion regulation theory with emotional labor research. *Social Psychology of Education*, 2016, vol. 19, issue 4, pp. 843–863. DOI: <http://doi.org/10.1007/s11218-016-9359-5>
12. Merida-Lopez S., Extremera N., Rey L. Emotion-regulation ability, role stress and teachers' mental health. *Occupational Medicine-Oxford*, 2017, vol. 67, issue 7, pp. 540–545. DOI: <http://doi.org/10.1093/occmed/kqx125>
13. Petrides K. V., Furnham A. Trait emotional intelligence: Psychometric investigation with reference to established trait taxonomies. *European Journal of Personality*, 2001, vol. 15, issue 6, pp. 407–424. DOI: <http://doi.org/10.1177/0734282914550385>
14. Rusconi F., Battaglioli E. Acute stress-induced epigenetic modulations and their potential protective role toward depression. *Frontiers in Molecular Neuroscience*, 2018, vol. 11, p. 184. DOI: <http://doi.org/10.3389/fnmol.2018.00184>





15. Savchenkov A. V. Training of workers and specialists relevant to the requirements of high-tech industries in the context of networking cooperation of regional educational institutions and enterprises. *Espacios*, 2017, vol. 38, issue 40, p. 35. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=30018180>
16. Song J. Emotions and language teacher identity: Conflicts, vulnerability, and transformation. *Tesol Quarterly*, 2016, vol. 50, issue 3, pp. 631–654. DOI: <http://doi.org/10.1002/tesq.312>
17. Voss T., Wagner W., Klusmann U., Trautwein U., Kunter M. Changes in beginning teachers' classroom management knowledge and emotional exhaustion during the induction phase. *Contemporary Educational Psychology*, 2017, vol. 51, pp. 170–184. DOI: <http://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2017.08.002>
18. Williams L. M., Gordon E. Dynamic organization of the emotional brain: Responsivity, stability, and instability. *Neuroscientist*, 2007, vol. 13, no. 4, pp. 349–370. DOI: <http://doi.org/10.1177/10738584070130040801>
19. Wong V., Ruble L., Yu Y., McGrew J. Too stressed to teach? Teaching quality, student engagement, and IEP outcomes. *Exceptional children*, 2017, vol. 83, issue 4, pp. 412–427. DOI: <http://doi.org/10.1177/0014402917690729>
20. Davydova I., Kozmina Y. Occupational stress and job satisfaction among professors of Russian higher educational institutions. *Educational Studies. Moscow*, 2014, no. 4, pp. 169–183. DOI: <http://doi.org/10.17323/1814-9545-2014-4-169-183>
21. Danchenko S. P. Pedagogical issues of increasing of learners' mental stability in extreme situations. *Pedagogy*, 2017, vol. 2, pp. 76–77. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=28916180>
22. Karabuschenko N. B., Ivashchenko A. V., Sungurova N. L., Al Masri I. Psychological characteristics of Syrian adolescents' adaptation to extreme situations of sociogenic character. *Experimental Psychology (Russia)*, 2016, vol. 9, no. 3, pp. 81–90. (In Russian) DOI: <http://doi.org/10.17759/exppsy.2016090307>
23. Mironova S. G. Socio-psychological characteristics of the leaders of today's schools: The role of emotional intelligence in building a model of an effective leader. *Psychology and Law*, 2017, vol. 7, no. 3, pp. 71–82. (In Russian) DOI: <http://doi.org/10.17759/psylaw.2017070306>
24. Savchenkov A. V., Zabrodina I. V. Emotional resilience of future teachers as a socio-psychological factor in formation of professional identity. *Herald of Chelyabinsk State Pedagogical University*, 2017, vol. 8, pp. 142–146. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=30611418>
25. Savchenkov A. V., Uvarina N. V. The formation of professional identity of future teachers in conditions of extreme pedagogy. *Contemporary Higher Education: Innovative Aspects*, 2018, vol. 10, no. 1, pp. 61–69. (In Russian) DOI: <http://doi.org/10.7442/2071-9620-2018-10-1-61-69>

Submitted: 12 May 2018

Accepted: 10 September 2018

Published: 31 October 2018



This is an open access article distributed under the [Creative Commons Attribution License](#) which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited. (CC BY 4.0).