

RU

Средовые, организационные и личностные ресурсы жизнестойкости педагогов

Угарова М. Г., Тарханов М. В.

Аннотация. Целью работы является теоретическое обоснование и эмпирическое исследование влияния различных ресурсов на жизнестойкость современных педагогов. В основу исследования положена методология ресурсного подхода, предполагающая наличие у педагогов функционально изменяемых и ограниченных возможностей для решения профессиональных задач. Эмпирические данные получены посредством применения диагностических методик, направленных на выявление средовых, организационных, личностных ресурсов жизнестойкости педагогов. Основные результаты исследования показывают, что жизнестойкость педагогов тесно связана с их восприятием учащихся и характеристиками педагогического коллектива. Установлено, что учителя склонны оценивать обучающихся нейтрально или отрицательно и что уровень жизнестойкости учителей зависит от устойчивости, самостоятельности, образованности и активности как отдельных педагогов, так и педагогического коллектива в целом. Обнаружено, что для педагогов с высокой жизнестойкостью важны взаимная поддержка в коллективе и хорошее взаимодействие с администрацией, тогда как для тех, кто испытывает низкую жизнестойкость, основное значение имеют взаимоотношения с учениками и их родителями. Сделан вывод о том, что стратегия жизнестойкости является комплексным результатом влияния средовых, организационных и личностных факторов. Научная новизна исследования заключается в определении показателей, как положительно, так и отрицательно влияющих на жизнестойкость. К данным показателям относятся представления педагогов об учащихся, о коллегах и об организации образовательного процесса. Зафиксировано, что положительное влияние оказывают: восприятие учеников педагогами как счастливых, спокойных, нейтрально относящихся к педагогам; восприятие коллег как активных, самостоятельных, имеющих высшее образование, а коллектива как устойчивого; организация образовательного процесса с учетом мнения педагогов, не зависимо от мнения социальных партнеров, ориентированного на четкие правила оценки деятельности обучающихся.

EN

Environmental, organizational, and personal resources of teacher resilience

M. G. Ugarova, M. V. Tarkhanov

Abstract. The study aims to provide a theoretical justification and conduct empirical research on the influence of various resources on the resilience of modern teachers. The study is based on the methodology of the resource approach, which assumes that teachers have functionally changeable and limited opportunities for solving professional tasks. Empirical data was obtained through the use of diagnostic techniques aimed at identifying environmental, organizational, and personal resources of teacher resilience. The main results of the study show that the resilience of teachers is closely related to their perception of students and the characteristics of the teaching staff. It was established that teachers tend to evaluate students neutrally or negatively and that the level of teacher resilience depends on the stability, independence, education, and activity of both individual teachers and the teaching staff as a whole. It was found that for teachers with high resilience, mutual support within the team and good interaction with the administration are important, while for those who experience low resilience, the relationships with students and their parents hold importance. The conclusion was drawn that the resilience strategy is a complex result of the influence of environmental, organizational, and personal factors. The scientific novelty of the study lies in identifying indicators that both positively and negatively affect resilience. These indicators include teachers' perceptions of students, colleagues, and the organization of the educational process. It was noted that the following factors have a positive influence: teachers' perception of students as happy, calm, and neutral towards teachers; perception of colleagues as active, independent, having higher education, and the team as stable; organization of the educational process taking into account the opinion of teachers, regardless of the opinion of social partners, focused on clear rules for assessing the activities of students.

Введение

Актуальность темы исследования связана с необходимостью создания благоприятных условий для работы учителей, что требует глубокого понимания факторов, влияющих на их психологическое благополучие. Формирование психологически комфортной и безопасной образовательной среды является одной из главных задач современной системы образования. Данный процесс невозможен без участия учителя, являющегося одной из ключевых фигур школьного сообщества. Именно поэтому изучение благополучия педагогов является одним из самых актуальных и популярных направлений в мире. Вместе с тем в отечественной практике фиксируются проблемы попадания российских педагогов в зону прекариатизации (нестабильности, ненадежности, отсутствия гарантий), проявляющейся в снижении профессиональной удовлетворенности и деформации жизнестойкости учителей (Харисова, Макеева, Казакова и др., 2021). В наших предыдущих исследованиях фиксировались высокие ожидания родителей как к профессионализму, так и к личности учителя (Тарханова, Райхельгауз, Угарова, 2024) и предпочтения позитивного взаимодействия с педагогом со стороны учеников (Тарханов, Тарханова, 2023). Мы убеждены, что оправдать столь высокие ожидания и сформировать вокруг себя атмосферу добра, принятия и развития может только педагог с высоким уровнем жизнестойкости.

Основываясь на исследованиях жизнестойкости С. Мадди, Д. Хошаб, С. Кобейс и работах Е. И. Рассказовой и Д. А. Леонтьева (2016), а также Д. А. Леонтьева и Е. Н. Осина (2011), мы рассматриваем данный феномен как комплексную характеристику личности, позволяющую преодолевать стресс и дезадаптацию, снижающую внутреннее напряжение и имеющую трехкомпонентную структуру: вовлеченность, контроль, принятие риска (Рассказова, Леонтьев, 2016).

Согласно цели исследования были поставлены следующие задачи исследования:

- определение значимых для педагогов организационных, средовых и личностных ресурсов;
- выявление показателей, влияющих на жизнестойкость педагогов;
- определение специфики организационных, средовых и личностных ресурсов педагогических коллективов в зависимости от уровня жизнестойкости учителей.

Теоретическая база. В основу исследования положена методология ресурсного подхода, подразумевающего наличие у педагога функционально изменчивых и в то же время ограниченных возможностей для решения профессиональных задач. Исследователь В. И. Моросанова в широком смысле под психологическими ресурсами понимает «любые индивидуальные психологические особенности, которые могут осознанно использоваться человеком для достижения определенных целей» (2021, с. 10). Под ресурсами также понимаются средства, наличие и достаточность которых способствует психологическому благополучию и достижению целей индивида, а отсутствие или недостаточность – препятствует (Иванова, Леонтьев, Осин и др., 2018, с. 87). В концепции развития личностного потенциала субъектов образования понятие «ресурс» является базовым для определения понятия «потенциал» (Июффе, Бычкова, 2021, с. 23).

Важной теоретической основой данного исследования является также теория К. Рифф (Ryff, 2022), которая считает, что человек обладает свободой воли и может чувствовать себя благополучным, несмотря на внешние факторы. Стержнем психологического благополучия личности исследователь считает не витальность и физическое здоровье, а успешное функционирование личностных ресурсов, которые меняют жизнь человека в лучшую сторону и повышают его жизнестойкость (Ryff, 2022).

В соответствии с данными подходами были определены диагностические инструменты для исследования ресурсов жизнестойкости педагога:

- опросник «Особенности организационной культуры образовательного учреждения», разработка В. Ю. Горшкова (Горшков, Нагорнов, Румянцева и др., 2010);
- методика семантического дифференциала (Osgood, 1966), адаптированная для выявления образа ученика С. В. Швецово (Горшков, Нагорнов, Румянцева и др., 2010);
- опросник на выявление степени удовлетворенности основных потребностей педагогов, разработка Т. В. Румянцевой (2012);
- тест жизнестойкости С. Мадди в адаптации Е. И. Рассказовой и Д. А. Леонтьева (2016).

Для обработки результатов исследования использовались методы математической статистики: анализ первичных данных, корреляционный и регрессионный анализ. Обработка данных эмпирического исследования проводилась с помощью пакета статистических программ STATISTICA 6.0.

Практическая значимость исследования заключается в том, что представленные в статье новые научные результаты о восприятии педагогами обучающихся, об отношении учителей к коллегам и организации образовательного процесса, о специфике проявления жизнестойкости могут быть полезны для разработки мероприятий по поддержке психологического благополучия и повышения жизнестойкости педагогов, а также для принятия управленческих решений по созданию психологически комфортной и безопасной образовательной среды.

Обсуждение и результаты

Исследование средовых, организационных, личностных ресурсов жизнестойкости педагогов проводилось в мае 2023 г. в школах города Ярославля. Выборку исследования составили 7250 педагогов общеобразовательных

школ, стаж участников исследования – от 1 года до 50 лет. Выборка включает в себя учителей начальных классов, учителей-предметников, работающих с учащимися 5-11 классов.

Рассмотрим значимые для педагогов организационные, средовые и личностные ресурсы. Специфика управления и взаимодействия в общеобразовательных организациях отражена в результатах методики «Особенности организационной культуры образовательного учреждения». Методика включает в себя 79 утверждений, касающихся целей деятельности образовательной организации, организации образовательного процесса, взаимоотношений в коллективе, взаимоотношений с обучающимися. Ответы оцениваются по 5-балльной шкале от «не согласен» (1 балл) до «полностью согласен» (5 баллов). При описании результатов по всем методикам знаком « \bar{x} » в скобках обозначено среднее арифметическое.

Педагоги в качестве основных выделяют следующие характеристики деятельности педагогических коллективов и особенностей образовательного процесса: «образовательный процесс направлен на всестороннее развитие личности учащихся» ($\bar{x} = 4,57$), «педагогическому коллективу придется по душе педагог с большим желанием работать» ($\bar{x} = 4,55$), «главная задача педагогического коллектива – подготовить самостоятельного, предприимчивого, адаптированного к взрослой жизни выпускника» ($\bar{x} = 4,50$). Анализ выраженности показателей свидетельствует, что для педагогов важно трудиться в коллективе активных и мотивированных коллег, открытых взаимодействию и развитию. Значимым для них является ориентация на результат обучения, развитие личности учащихся, стремление к справедливому отношению к обучающимся.

К наименее значимым респондентами отнесены такие показатели, как: «учебно-воспитательная работа корректируется в зависимости от запросов вузов» ($\bar{x} = 2,01$), «учитель поощряет ученика только за успешное выполнение задания» ($\bar{x} = 1,90$), «решение конфликтных ситуаций и разногласий между учителями часто откладывается на потом, в надежде на изменение обстоятельств в лучшую сторону» ($\bar{x} = 1,85$). Данные показывают, что для педагогов важна самостоятельность и взаимодействие в осуществлении учебно-воспитательного процесса, ориентация на быстрое разрешение трудностей в образовательном процессе.

Таким образом, особенности образовательного процесса и функционирования образовательной организации, по мнению педагогов, связаны с мотивированной деятельностью учителя по развитию учащихся.

Рассмотрим результаты семантического дифференциала «Образ ученика в восприятии учителя». Методика включает 60 биполярных градуированных шкал, в которых представлены характеристики обучающихся, диапазон оценок от -3 до $+3$. На основе шкал формируются два интегральных показателя, включающие эмоциональные и деятельностные характеристики учащихся.

Данные семантического дифференциала показывают, что учителя представляют детей как шумных, дружелюбных, раскрепощенных, «своих», отзывчивых, жизнерадостных, любящих, разговорчивых. Следует отметить, выраженность характеристик учащихся находится в диапазоне от 1 до -1 . Таким образом, отношение учителей к обучающимся близко к нейтральному-при определении положительных качеств обучающихся.

Важным является факт, что некоторые характеристики при оценке вызвали затруднения педагогов, а в частности: «раздражающие – успокаивающие», «серьезные – несерьезные», «бодрые – уставшие», «аккуратные – неаккуратные», «несамостоятельные – самостоятельные», «непредсказуемые – предсказуемые» (диапазон оценок от $0,05$ до $-0,07$). Необходимо отметить, что эти характеристики учащихся влияют на образовательный процесс и являются ключевыми для взаимоотношений учащихся и педагогов. Возможно, нейтральность оценок показывает, что для педагогов эти характеристики имеют большее значение и «болезненны в оценке» так как связаны с трудностями осуществления совместной деятельности учителя и ученика.

Выраженность интегральных показателей методики семантического дифференциала (суммы показателей, включающих характеристики эмоциональных и деятельностных качеств учеников) показывает, что как эмоциональный компонент ($\bar{x}_э$), так и деятельностный компонент ($\bar{x}_д$) оценки педагогами качеств учащихся имеет слабую отрицательную выраженность ($\bar{x}_э = -0,22$; $\bar{x}_д = -0,26$), что свидетельствует о тенденции негативного восприятия педагогами обучающихся.

Данные позволяют сделать вывод о том, что отношение педагогов к учащимся носит противоречивый характер. При декларировании положительного отношения к ученикам существует немало проблем, связанных с восприятием обучающихся педагогами.

Рассмотрим результаты опросника «Удовлетворенность основных потребностей педагогов». Методика включает в себя 39 утверждений, соответствующих иерархии потребностей Маслоу, 7-балльную шкалу ответов, где -3 – потребность совершенно не удовлетворяется, $+3$ – потребность полностью удовлетворяется. Путем сравнения средних арифметических показателей определим степень удовлетворения потребностей педагогов. Опрошенные нами педагоги отмечают, что в большей степени удовлетворены следующие их потребности: «иметь возможность профессионального общения с коллегами (обсуждать вопросы работы с учениками, родителями, руководством)» ($\bar{x} = 1,78$), «приобретение новых умений» ($\bar{x} = 1,74$), «возможность познавать новое» ($\bar{x} = 1,73$), «иметь дружеские привязанности, теплые отношения с коллегами (возможность проявлять участие к коллегам)» ($\bar{x} = 1,70$), «ощущать уважение со стороны коллег» ($\bar{x} = 1,69$), «возможность личностного развития» ($\bar{x} = 1,69$). Следовательно, педагоги ориентированы на познание, развитие и взаимодействие с коллегами. В то же время наши респонденты отметили, что неудовлетворенными остаются их финансовые потребности: «перспектива роста оплаты труда, возможности материально себя обеспечить» ($\bar{x} = 0,27$), «зарплата соответствует трудозатратам, личному вкладу» ($\bar{x} = -0,16$). Материальная сторона деятельности вызывает напряжение у педагогов, характеризующих свой труд как низкооплачиваемый. Полученные данные свидетельствуют, что в большей степени удовлетворены потребности педагогов в социальном взаимодействии, развитии, уважении, самоактуализации.

Результаты методик «Особенности организационной культуры образовательного учреждения», семантического дифференциала, «Опросник на выявление степени удовлетворенности основных потребностей педагогов», позволяют охарактеризовать педагогов как ориентированных на общение и взаимодействие в коллективе, личностное и профессиональное развитие, относящихся к обучающимся чаще нейтрально или отрицательно.

Далее рассмотрим результаты, полученные по опроснику жизнестойкости (Рассказова, Леонтьев, 2016). Опросник включает в себя 45 вопросов, применяется 4-балльная шкала оценки, где «нет» – 0 баллов, «да» – 3 балла. Вопросы группируются в 3 шкалы: «вовлеченность», «контроль», «принятие риска». Показатели, полученные по шкалам «вовлеченность» и «контроль» данного опросника, значительно превышают нормы. По шкале «вовлеченности» средний балл составил 32,68, что свидетельствует о том, что педагоги, принявшие участие в исследовании, имеют высокий уровень вовлеченности в педагогическую деятельность и получают удовольствие от процесса собственной деятельности. По шкале «контроль» были получены данные, свидетельствующие о том, что педагоги ориентированы на достижение результата деятельности, даже при условии, что необходимый итог деятельности может быть и не будет получен ($\bar{x} = 24,58$). Баллы по шкале «принятие риска» ($\bar{x} = 11,00$) свидетельствуют, что педагоги воспринимают образовательный процесс как способ приобретения опыта, считая эффективным развитие через усвоение знаний и последующее их использование.

Зафиксированный уровень жизнестойкости ($\bar{x} = 68,28$) свидетельствует, что педагоги воспринимают свою жизнь интересной, в которой значимую роль играют личностный выбор и инициатива, усвоение нового опыта.

Рассмотрим, какие показатели семантического дифференциала «Образ ученика в восприятии учителя» и характеристики педагогического коллектива (методика «Особенности организационной культуры образовательного учреждения») вносят вклад в развитие жизнестойкости педагогов.

В описании результатов регрессионного анализа, представленных далее, используются значения β – стандартизированный коэффициент регрессии и среднее арифметическое – \bar{x} . Рассматриваются стандартизированные коэффициенты регрессии, уровень значимости которых составляет 0,001.

Результаты регрессионного анализа показали, что жизнестойкость педагогов зависит от восприятия учащихся как счастливых ($\beta = 0,64$; $\bar{x} = 0,51$), альтруистичных ($\beta = -0,39$; $\bar{x} = 0,15$); спокойных ($\beta = -0,54$; $\bar{x} = 0,08$). Важным представляется тот факт, что положительное влияние на жизнестойкость педагогов оказывает представление о детях как «не имеющих проблем». В то же время проявление эмоций обучающимися (как положительных, так и отрицательных) снижает жизнестойкость педагогов – примером тому является характеристика обучающихся по показателю «любящие – ненавидящие» ($\beta = -0,73$; $\bar{x} = -0,75$).

Положительный вклад в поддержание жизнестойкости педагогов вносят показатели, характеризующие взаимоотношения в коллективе: педагогическому коллективу придется по душе активный и самостоятельный педагог ($\beta = 0,59$; $\bar{x} = 4,35$); общешкольные мероприятия разрабатываются администрацией с учетом мнения педагогов ($\beta = 0,42$; $\bar{x} = 3,67$); педагогическому коллективу придется по душе педагог только с высшим образованием ($\beta = 0,42$; $\bar{x} = 2,15$); многое изменится в худшую сторону, если директор уйдет из школы ($\beta = -0,37$; $\bar{x} = 3,73$); учебно-воспитательная работа корректируется в зависимости от запросов вузов ($\beta = -0,38$; $\bar{x} = 2,01$). Эти результаты свидетельствуют о взаимосвязи жизнестойкости педагогов с такими их характеристиками, как: самостоятельность, активность, наличие высшего образования и включенность в совместное с администрацией планирование учебного процесса. При этом следует отметить, что для педагогов важна уверенность в устойчивости коллектива и администрации школы и в их независимости от внешних организаций.

На жизнестойкость педагогов также оказывает влияние специфика взаимодействия учителя и ученика (учитель поощряет ученика за любую попытку выполнения задания ($\beta = -0,61$, $\bar{x} = 4,25$)). Для педагогов важно иметь четкие критерии для оценки деятельности учащихся, но также следует обратить внимание на то, что учителя ориентированы на достижение результата обучающимися, хотя последним необходима поддержка в процессе учения.

Результаты корреляционного анализа позволяют расширить представления о взаимосвязи показателей организационной культуры образовательного учреждения и жизнестойкости педагогов. Проиллюстрируем это через описание коэффициентов корреляции (r), уровня значимости корреляционных взаимосвязей (p).

Жизнестойкость положительно взаимосвязана с показателями: «к наиболее успешным (хорошо успевающим) ученикам отношение более внимательное, чем к остальным» ($r = 0,45$, $p \leq 0,05$), «педагогическому коллективу придется по душе педагог только с высшим образованием» ($r = 0,41$, $p \leq 0,05$), «все ключевые вопросы, касающиеся процесса обучения и воспитания, учитель решает самостоятельно» ($r = 0,40$, $p \leq 0,05$), «серьезные – несерьезные» ($r = 0,40$, $p \leq 0,05$). Это позволяет сделать вывод о том, что жизнестойкостью педагогов поддерживается, если педагоги работают с серьезными, заинтересованными учениками, взаимодействуют внутри коллектива с образованными коллегами, самостоятельно определяют цели обучения и воспитания.

Отрицательные взаимосвязи выявлены между интегральным показателем жизнестойкости и показателями: «администрация и педагоги ориентируются на запросы и требования родителей в организации образовательного процесса» ($r = -0,38$, $p \leq 0,05$), «администрация и педагоги ориентируются на запросы и требования учащихся в организации образовательного процесса» ($r = -0,54$, $p \leq 0,05$), «администрация и педагоги ориентируются на запросы и требования учащихся в выборе приоритетов образования» ($r = -0,44$, $p \leq 0,05$), «агрессивные – миролюбивые» ($r = -0,37$, $p \leq 0,05$). Выявленные значимые взаимосвязи свидетельствуют, что жизнестойкость педагогов зависит от возможности администрации и педагогов принимать самостоятельные решения в организации образовательного процесса.

Отдельно следует обратить внимание на то, каким образом отношение педагогов к обучающимся влияет на их жизнестойкость. В частности, выраженность стандартного отклонения показывает, что по параметрам «агрессивные – миролюбивые» существует достаточно большой разброс оценок ($x = 0,35$; $\sigma = 0,43$), что и вызывает, по-видимому, отрицательное влияние на жизнестойкость. Но возможно, что восприятие детей как миролюбивых снижает мобилизационный потенциал педагогов и, как следствие, их жизнестойкость.

Таким образом, жизнестойкость педагогов зависит от устойчивости, самостоятельности, образованности и активности как отдельных педагогов, так и педагогического коллектива в целом, а также от взаимоотношений с обучающимися. Причем отношение к обучающимся и организация взаимодействия с последними носят неоднозначный, противоречивый характер.

Определим специфику организационных, средовых и личностных ресурсов педагогических коллективов в зависимости от уровня жизнестойкости учителей. Рассмотрим на конкретном примере особенности организационной культуры образовательных учреждений, в которых зафиксирован наиболее низкий уровень жизнестойкости ($\bar{x} = 59$) и наиболее высокий уровень жизнестойкости ($\bar{x} = 79$), по сравнению с другими коллективами школ, принимавшими участие в исследовании.

Для характеристики организационной культуры педагогических коллективов, имеющих различный уровень жизнестойкости, используем результаты корреляционного анализа, на основе которого определим структурные веса показателей организационной культуры. Структурный вес показателей рассчитывался через присвоение каждой значимой корреляционной взаимосвязи балла, в зависимости от уровня значимости. Взаимосвязям, имеющим уровень значимости 0,05, был присвоен 1 балл, при уровне значимости 0,01 присваивалось 2 балла, при уровне значимости 0,001 – 3 балла. Суммирование баллов дало структурный вес (d_i) каждого показателя организационной культуры.

В образовательной организации, в которой зафиксирован низкий уровень жизнестойкости педагогов, наибольший структурный вес имеют следующие показатели организационной культуры: «ведется активное сотрудничество учителей и администрации с родителями» ($d_i = 18,46$, $\bar{x} = 4,00$), «главная задача педагогов – научить учащихся ставить перед собой конкретные цели и добиваться их» ($d_i = 17,47$, $\bar{x} = 4,31$), «педагогам можно свободно высказывать свои мысли по любому вопросу, касающемуся жизни школы» ($d_i = 17,28$, $\bar{x} = 3,54$). Эти результаты свидетельствуют о том, что для педагогов важны не только целевые характеристики образовательного процесса, но и взаимоотношения с родителями учащихся и отношения в коллективе. Фокус внимания педагогов направлен на формирование регулятивных результатов обучения.

В школе с высоким уровнем жизнестойкости, наибольший структурный вес имеют следующие показатели: «все учителя работают как команда единомышленников» ($d_i = 8,90$, $\bar{x} = 4,09$), «в педагогическом коллективе выражено чувство взаимной поддержки» ($d_i = 8,17$, $\bar{x} = 4,66$), «деятельность администрации нацелена на повышение профессиональной компетентности учителя» ($d_i = 8,10$, $\bar{x} = 4,60$), «администрация относится к учителям как к равным партнерам» ($d_i = 8,08$, $\bar{x} = 4,14$). То есть для педагогического коллектива с высоким уровнем жизнестойкости важны взаимоотношения внутри коллектива и с администрацией.

Сравнение ключевых показателей организационной культуры выбранных образовательных организаций показывает, что в школе с высоким уровнем жизнестойкости педагогов в большей степени выражена поддержка друг друга, ценятся хорошие отношения в коллективе и взаимодействие с администрацией. Тогда как для школы, в которой у педагогов низкий уровень жизнестойкости, в большей степени имеют значение взаимоотношения с учениками и их родителями.

Значимость для педагогов с низкой жизнестойкостью (исходя из выраженности структурных весов показателей) имеют следующие качества обучающихся: «счастливые – несчастные» ($d_i = 26,47$, $\bar{x} = -0,15$), «медленные – быстрые» ($d_i = 25,56$, $\bar{x} = 0,08$), «раздражающие – успокаивающие» ($d_i = 25,48$, $\bar{x} = 0,00$). Из представленных значений видно, что данные характеристики выражены слабо – их значения близки к нулю, что свидетельствует о том, что учителя желали бы работать с учениками, не имеющими ярко выраженных черт, нейтральными в своих эмоциональных проявлениях.

У педагогов с высоким уровнем жизнестойкости наибольший структурный вес имеют следующие характеристики школьников: «благородные – подлые» ($d_i = 20,57$, $\bar{x} = -0,57$), «злые – добрые» ($d_i = 20,68$, $\bar{x} = 0,69$), «недоступные – доступные» ($d_i = 22,03$, $\bar{x} = 0,54$), «неприятные – приятные» ($d_i = 22,25$, $\bar{x} = 0,77$). Важными качествами учащихся, по мнению таких педагогов, являются: благородство, доброта, доступность, приятность. То есть для педагогов с высокой жизнестойкостью характерно более явное, открытое отношение к обучающимся. Также следует обратить внимание на то, что все значимые для учителей характеристики школьников относятся к моральным качествам и напрямую не связаны с образовательным процессом. Таким образом, для педагогов с высокой жизнестойкостью общение с учащимися менее эмоционально затратно, чем для педагогов с низкой жизнестойкостью.

Наибольший структурный вес у педагогов с низкой жизнестойкостью имеют следующие потребности: «возможность полного самовыражения, раскрытия себя» ($d_i = 23,50$, $\bar{x} = 1,00$), «возможность реализовывать свои цели (идеи, задумки)» ($d_i = 23,44$, $\bar{x} = 0,92$), «ощущение своей полезности, ценности, уважение к себе» ($d_i = 23,03$, $\bar{x} = 1,00$), «приобретение новых умений» ($d_i = 23,03$, $\bar{x} = 1,23$). Следовательно, педагоги в своей деятельности стремятся удовлетворить потребности, связанные с саморазвитием и самореализацией.

Для педагогов с высокой жизнестойкостью наибольшими структурными весами обладают следующие потребности: «ощущать уважение со стороны коллег» ($d_i = 22,16$, $\bar{x} = 1,89$), «ощущать уважение со стороны руководства школы» ($d_i = 22,02$, $\bar{x} = 1,94$), «ощущать порядок вокруг себя на работе» ($d_i = 21,56$, $\bar{x} = 1,83$), «возможность развивать свои способности» ($d_i = 20,57$, $\bar{x} = 2,11$). То есть эти учителя больше ориентированы на свой

профессиональный статус и поддержание порядка, хотя возможности развития и в данной выборке являются важным показателем самоотношения.

Приведенные примеры свидетельствуют о том, что различие средовых и организационных стратегий школ влияет на различия уровня жизнестойкости работающих в них педагогов. Так, центрированность на взаимодействии внутри коллектива, где «предметом совместной заботы» является сам коллектив, а не педагогическая деятельность, повышает жизнестойкость педагогов, и они имеют большие ресурсы для взаимодействия с учениками. А создание конкурентной среды, ориентированной на статус педагогов, снижает их жизнестойкость и делает поддержание контакта с учащимися эмоционально более затратным.

Заключение

Проведенное исследование показало, что жизнестойкость педагога – это не просто способность сдержанно реагировать на конкретную трудную профессиональную ситуацию, она относится к чертам личности, а не к временным адаптивным ресурсам против стресса.

Жизнестойкость – это субъектная характеристика и она всегда предполагает выбор – личностный и профессиональный, то есть реализацию определенной стратегии. Выбирая стратегию, субъект определяет способ обращения с внешними ситуациями и внутренними переживаниями. При этом наше исследование показало, что стратегия жизнестойкости – это комплексный результат влияния средовых, организационных и личностных факторов.

Полученные нами эмпирические данные подтверждают важность трех ключевых процессов, определяющих жизнестойкость личности: вовлеченность, контроль и принятие риска. Исследование организационных, средовых и личностных ресурсов показало, что вовлеченность педагогов в коллектив и взаимодействие с администрацией образовательной организации повышает их жизнестойкость. Контроль – как убежденность в том, что профессиональная деятельность влияет на результат образования, пусть даже это влияние не абсолютно, также способствует формированию жизнестойкости, а попытка «мнимого контроля» – изменения учеников под свои потребности – неизбежно ведет к снижению жизнестойкости. Что касается принятия риска, то полученные нами данные показали, что знания, извлекаемые из позитивного или негативного опыта, позволяют педагогу рассматривать профессиональный путь как способ приобретения, усвоения и последующего использования опыта. Такой учитель не стремится к простому комфорту и безопасности, а пытается преобразовывать ситуации, открыт к новому и способен активно действовать. К ресурсам, позволяющим повысить готовность учителя к риску, по результатам нашего исследования, можно отнести: поиск социальной поддержки в профессиональном сообществе, проявление ответственности, усиление взаимной заботы всех субъектов образовательного процесса.

Исследование позволило определить, что жизнестойкость педагогов зависит: от степени устойчивости и самостоятельности педагогического коллектива, взаимодействия с образованными и активными коллегами, наличия критериев для оценки деятельности обучающихся, восприятия учащихся как не имеющих проблем.

В ходе исследования выявлена специфика организационных, средовых и личностных ресурсов педагогических коллективов в зависимости от уровня жизнестойкости учителей. Ресурсы педагогов с более низкой жизнестойкостью связаны с саморазвитием, взаимодействием с родителями и коллегами, успешной работой со спокойными учащимися. Ресурсы педагогов с более высокой жизнестойкостью связаны с взаимоотношениями с администрацией, поддержкой внутри коллектива, открытым отношением к обучающимся.

Результаты данного исследования могут стать предметом научных дискуссий о способах поддержания психологического благополучия современных российских педагогов и повышения их жизнестойкости, а также дают основания для принятия управленческих решений по формированию психологически комфортной и безопасной образовательной среды.

В качестве перспектив дальнейшего исследования можно назвать выявление рисков средового развития школ в зависимости от особенностей организационной культуры и специфики выраженности психологического благополучия всех участников образовательного процесса.

Источники | References

1. Горшков В. Ю., Нагорнов И. В., Румянцева Т. В., Швецова С. В. Аналитический отчет по результатам исследования организационной культуры муниципальной системы образования города Ярославля (подсистема общего образования). Ярославль: Департамент образования Ярославской области, 2010.
2. Иванова Т. Ю., Леонтьев Д. А., Осин Е. Н., Рассказова Е. И., Кошелева Н. В. Современные проблемы изучения личностных ресурсов в профессиональной деятельности // Организационная психология. 2018. Т. 8. № 1.
3. Иоффе А. Н., Бычкова Л. В. Развитие личностного потенциала на занятиях: учебное пособие. М.: Благотворительный фонд «Вклад в будущее», 2021.
4. Леонтьев Д. А., Осин Е. Н. Методологические и методические вопросы эмпирического изучения диагностики и личностного потенциал // Личностный потенциал: структура и диагностика / под ред. Д. А. Леонтьева. М.: Смысл, 2011.
5. Моросанова В. И. Осознанная саморегуляция как метаресурс достижения целей и разрешения проблем жизнедеятельности // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. 2021. № 1. <https://doi.org/10.11621/vsp.2021.01.01>

6. Рассказова Е. И., Леонтьев Д. А. Жизнестойкость и ее диагностика. М.: Смысл, 2016.
7. Румянцева Т. В. Саморегуляция и профессиональная идентичность педагогов общеобразовательных школ: монография. Ярославль: Муниципальное образовательное учреждение «Городской центр развития образования», 2012.
8. Тарханов М. В., Тарханова И. Ю. Социализация цифрового поколения: опыт эмпирического анализа // Психология деструктивного поведения: факторы риска и профилактика: материалы всероссийской научно-практической конференции (г. Ярославль, 19 мая 2023 г.). Ярославль: Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского, 2023.
9. Тарханова И. Ю., Райхельгауз Л. Б., Угарова М. Г. Образовательные запросы родителей школе: опыт эмпирического анализа // Человек и образование. 2024. № 2. <https://dx.doi.org/10.54884/1815-7041-2024-79-2-104-112>
10. Харисова И. Г., Макеева Т. В., Казакова Е. И., Тарханова И. Ю. Выявление ценностно-смысловых ориентиров профессиональной педагогической деятельности с позиции социально-профессиональной общности современного учительства // Science for Education Today. 2021. Т. 11. № 5. <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.2105.01>
11. Osgood C. E. Dimensionality of the Semantic Space for Communication via Facial Expressions // Scandinavian Journal of Psychology. 1966. Vol. 7. No. 1.
12. Ryff C. D. Positive Psychology: Looking Back and Looking Forward // Frontiers in Psychology. 2022. Vol. 13. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.840062>

Финансирование | Funding

RU Публикация подготовлена в рамках научного проекта «Исследование взаимосвязи типа организационной культуры, параметров школьной среды и психологического благополучия педагогов» в рамках реализуемой Комплексной программы по развитию личностного потенциала Благотворительного фонда «Вклад в будущее» (Договор № КИП-04/23).

EN The work was carried out within the framework of the research project “Study of the relationship between the type of organizational culture, school environment parameters and the psychological well-being of teachers” as part of the Comprehensive Program for Developing Personal Potential of the “Investment in the Future” Charitable Foundation (Contract No. КИП-04/23).

Информация об авторах | Author information

RU Угарова Марина Германовна¹, к. психол. н.
Тарханов Матвей Владимирович²
^{1,2} Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского

EN Marina Germanovna Ugarova¹, PhD
Matvey Vladimirovich Tarkhanov²
^{1,2} Yaroslavl State Pedagogical University named after K. D. Ushinsky

¹ ugarova_m@mail.ru, ² mirstud@mail.ru

Информация о статье | About this article

Дата поступления рукописи (received): 14.09.2024; опубликовано online (published online): 02.11.2024.

Ключевые слова (keywords): организационная культура образовательного учреждения; психологическое благополучие педагогов; жизнестойкость педагогов; педагогические работники; ресурсный подход; organizational culture of an educational institution; psychological well-being of teachers; teacher resilience; teaching staff; resource approach.