Ботт Алена Юрьевна, магистрант,
ФГБОУ ВО «АлтГПУ»

Научный руководитель:
Холодкова Ольга Геннадьевна,
кандидат психологических наук, доцент,
ФГБОУ ВО «АлтГПУ»

ВЗАИМОСВЯЗЬ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ ПЕДАГОГОВ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ШКОЛ С РАЗЛИЧНЫМ СТАЖЕМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация. Изучена взаимосвязь стрессоустойчивости и профессиональной идентичности у 120 педагогов школ со стажем 0–4, 5–15 и более 15 лет (ОПУС Е. В. Распопина, методика Л. Б. Шнейдер). Выявлены положительная корреляция показателей (r = 0,373; $p < 0,001$) и различия между группами стажа по стрессоустойчивости ($p = 0,010$) и идентичности ($p = 0,029$).

Ключевые слова: Стрессоустойчивость, профессиональная идентичность, педагоги общеобразовательных школ, педагогический стаж, профессиональное самосознание, профессиональное становление.

Введение

Профессиональный стресс учителей рассматривается в исследованиях как фактор, связанный с их самоэффективностью и удовлетворенностью работой [6]. Вместе с тем при сходных условиях труда выраженность стресс-реакций у разных педагогов неодинакова. В транзакционной концепции Р. Лазаруса и С. Фолкман эти различия объясняются субъективной оценкой значимости ситуации и возможностей ее преодоления [2]; по В. А. Бодрову, психологический стресс возникает во взаимодействии субъекта с условиями деятельности [1]. Способность сохранять устойчивость в условиях профессиональных нагрузок обозначается как стрессоустойчивость; в работах А. В. Микляевой и С. А. Безгодовой она рассматривается как фактор профессиональной самореализации молодых педагогов [7].

Второй значимый предмет изучения – профессиональная идентичность, относящаяся к сфере профессионального самосознания. Л. Б. Шнейдер связывает ее с профессиональным самоопределением и развитием личности как субъекта труда [3]. В современных исследованиях она трактуется как динамическое образование, зависящее от опыта и социального контекста.

Вместе с тем стрессоустойчивость и профессиональная идентичность педагогов, как правило, изучаются раздельно, а их взаимосвязь и ее особенности на разных этапах профессиональной деятельности остаются недостаточно исследованными.

Стаж выбран основанием для сравнения, поскольку на разных этапах работы меняются задачи и способы преодоления трудностей, а связь стажа с психологическими характеристиками может быть нелинейной [6].

Цель исследования: выявить взаимосвязь стрессоустойчивости и профессиональной идентичности педагогов общеобразовательных школ и определить особенности этих характеристик у педагогов с различным стажем. Гипотезы: 1) существует значимая взаимосвязь показателей стрессоустойчивости и профессиональной идентичности; 2) показатели стрессоустойчивости различаются в группах стажа; 3) показатели профессиональной идентичности различаются в зависимости от стажа.

Выборку составили 120 педагогов общеобразовательных школ, разделенных по стажу на три группы: 0–4 года (28 человек), 5–15 лет (40) и более 15 лет (52).

Стрессоустойчивость диагностировали опросником психологической устойчивости к стрессу (ОПУС) Е. В. Распопина (интегральный показатель и уровни: низкий, средний, высокий). Профессиональную идентичность изучали методикой Л. Б. Шнейдер (МИПИ): рассчитывали коэффициент К (соотношение профессиональных и непрофессиональных самоописаний) и определяли один из пяти статусов идентичности.

Применялись коэффициент ранговой корреляции Спирмена, критерий Краскела–Уоллиса, критерий Манна–Уитни с поправкой Холма и критерий χ^2 Пирсона. Уровень значимости 0,05.

Распределение педагогов по уровням стрессоустойчивости и статусам профессиональной идентичности представлено в таблице 1. Преобладает средний уровень стрессоустойчивости (53,3 % участников), низкий выявлен у 28,3 %, высокий у 18,3 %. Среди статусов наиболее распространен мораторий (39,2 %); достигнутая позитивная идентичность установлена у 20,8 % педагогов, диффузная у 18,3 %, преждевременная у 12,5 %, псевдопозитивная у 9,2 %.

Таблица 1

Распределение уровней стрессоустойчивости
и статусов профессиональной идентичности (N = 120)

Диагностический показатель	Количество	Доля, %
Уровень стрессоустойчивости		
Низкий	34	28,3
Средний	64	53,3
Высокий	22	18,3
Статус профессиональной идентичности		
Мораторий	47	39,2
Достигнутая позитивная	25	20,8
Диффузная	22	18,3
Преждевременная	15	12,5
Псевдопозитивная	11	9,2

Корреляционный анализ выявил статистически значимую умеренную положительную связь интегрального показателя ОПУС и коэффициента К (r = 0,373; $p < 0,001$). Первая гипотеза подтвердилась для количественных показателей. Коэффициент К не измеряет зрелость идентичности по единой шкале (высокие значения возможны и при псевдопозитивном статусе), поэтому корреляция не доказывает, что стрессоустойчивые учителя обязательно обладают более зрелой идентичностью.

Показатели стрессоустойчивости и коэффициента К в группах стажа приведены в таблице 2. Критерий Краскела–Уоллиса выявил значимые различия стрессоустойчивости ($H(2) = 9,26$; $p = 0,010$) и коэффициента К ($H(2) = 7,09$; $p = 0,029$) между группами.

Таблица 2

Стрессоустойчивость и коэффициент профессиональной
идентичности К в группах стажа, Me (Q1–Q3)

Педагогический стаж	n	Стрессоустойчивость	Коэффициент К
0–4 года	28	151,0 (138,75–167,00)	2,09 (1,50–2,86)
5–15 лет	40	168,5 (158,75–175,25)	2,71 (2,31–3,19)
Более 15 лет	52	168,5 (145,75–185,75)	2,10 (1,25–3,28)

Попарные сравнения показали значимые различия стрессоустойчивости только между педагогами со стажем 0–4 и 5–15 лет (U = 296,5; p = 0,003): во второй группе показатели выше. Различия первой и третьей групп после поправки Холма значимости не достигли (U = 510,5; p = 0,057), вторая и третья группы значимо не различаются (p = 0,735). Различия коэффициента K значимы также только между первой и второй группами (U = 349,5; p = 0,027; остальные p > 0,05). Связь стажа с уровнем стрессоустойчивости также значима (χ^2 (4) = 14,53; p = 0,006): в первой группе низкий уровень выявлен у 50,0 % участников, во второй преобладает средний (70,0 %), в третьей средний уровень выявлен у 46,2 %, низкий у 28,8 %, высокий у 25,0 %. Вторая гипотеза подтвердилась, однако последовательного повышения стрессоустойчивости с увеличением стажа результаты не показывают.

Что касается статусов профессиональной идентичности, во второй группе выражено преобладание моратория (62,5 %); в первой группе мораторий также наиболее распространен, но остальные статусы распределены более равномерно; в третьей группе чаще встречается диффузная идентичность (26,9 %), далее следуют мораторий (25,0 %) и достигнутая позитивная идентичность (21,2 %).

Связь стажа с распределением статусов значима (χ^2 (8) = 21,67; p = 0,006), однако четыре ожидаемые частоты оказались меньше пяти, поэтому асимптотическое значение p требует проверки методом, не опирающимся на приближение. Третья гипотеза подтверждена по коэффициенту K; для статусов окончательная оценка требует учета малых ожидаемых частот.

Положительная корреляция показателей ОПУС и МИПИ согласуется с представлением о ключевой роли когнитивной оценки требований среды [2], с которой может быть связана профессиональная идентичность. Механизм связи данные не раскрывают; его целесообразно изучать с включением профессиональной самооценки, совладающего поведения и когнитивной оценки стрессовых ситуаций.

Более низкая стрессоустойчивость педагогов со стажем 0–4 года по сравнению с группой 5–15 лет соотносится с данными А. В. Микляевой и С. А. Безгодовой о связи стрессоустойчивости молодых педагогов с профессиональной самореализацией [7]. Поскольку одни и те же участники не наблюдались в динамике, говорить о доказанном росте стрессоустойчивости с накоплением стажа нельзя. Отсутствие различий между второй и третьей группами согласуется с нелинейными зависимостями стажа и самоэффективности, описанными Р. Классеном и М. Чиу [6].

Профессиональная идентичность также не усиливается последовательно с ростом стажа: наибольшая медиана K отмечена у педагогов со стажем 5–15 лет, а в первой и третьей группах значения близки. Это согласуется с представлением о динамическом характере идентичности [4, 8]. Преобладание моратория (39,2 %), особенно во второй группе, не обязательно свидетельствует о неблагополучии и может отражать переосмысление ориентиров на этапе накопления опыта. Неоднородность статусов в третьей группе позволяет поставить вопрос о роли индивидуальных траекторий и условий труда, не входивших в диагностический комплекс. Прямое сопоставление с данными Л. В. Клименко и О. Ю. Посуховой, выявивших распространенность псевдопозитивной идентичности [5], некорректно из-за различий диагностических оснований.

Для начинающих педагогов целесообразно развитие саморегуляции и конструктивного преодоления затруднений, для педагогов с продолжительным стажем поддержание ресурсов и осмысление профессионального опыта; индивидуальную работу следует дополнять организационными мерами по снижению перегрузки. Ограничения исследования: поперечный дизайн, невозможность установления причинно-следственных связей, осторожная интерпретация коэффициента K.

Заключение

Установлена значимая положительная взаимосвязь интегрального показателя стрессоустойчивости и коэффициента профессиональной идентичности педагогов ($r_{□} = 0,373$; $p < 0,001$). Стрессоустойчивость ($H = 9,26$; $p = 0,010$) и коэффициент К ($H = 7,09$; $p = 0,029$) различаются между группами стажа, наиболее выраженно между педагогами со стажем 0–4 и 5–15 лет; связь стажа со статусами идентичности значима по асимптотическому критерию ($p = 0,006$) и требует проверки точным методом. Результаты не свидетельствуют о последовательном росте стрессоустойчивости и профессиональной идентичности с увеличением стажа и могут использоваться при разработке дифференцированных программ психологического сопровождения педагогов.

Список литературы:

1. Бодров, В. А. Психологический стресс: развитие и преодоление / В. А. Бодров. – Москва: ПЕР СЭ, 2006. – 528 с.

2. Lazarus, R. S. Stress, Appraisal, and Coping / R. S. Lazarus, S. Folkman. – New York: Springer Publishing Company, 1984. – 445 p.

3. Шнейдер, Л. Б. Профессиональная идентичность: опыт теоретико-экспериментального исследования / Л. Б. Шнейдер. – Москва: Прометей, 2004. – 335 с.

4. Beijaard, D. Reconsidering Research on Teachers' Professional Identity / D. Beijaard, P. C. Meijer, N. Verloop // Teaching and Teacher Education. – 2004. – Vol. 20, № 2. – P. 107–128. – DOI: 10.1016/j.tate.2003.07.001.

5. Клименко, Л. В. Профессиональная идентичность школьных учителей в условиях прекариатизации социально-трудовых отношений в крупных городах России / Л. В. Клименко, О. Ю. Посухова // Вопросы образования. – 2018. – № 3. – С. 36–67. – DOI: 10.17323/1814-9545-2018-3-36-67.

6. Klassen, R. M. Effects on Teachers' Self-Efficacy and Job Satisfaction: Teacher Gender, Years of Experience, and Job Stress / R. M. Klassen, M. M. Chiu // Journal of Educational Psychology. – 2010. – Vol. 102, № 3. – P. 741–756. – DOI: 10.1037/a0019237.

7. Микляева, А. В. Стрессоустойчивость как фактор профессиональной самореализации молодых педагогов / А. В. Микляева, С. А. Безгодова // Известия Иркутского государственного университета. Серия «Психология». – 2016. – Т. 18. – С. 66–73.

8. Rushton, E. A. C. Understanding Teacher Identity in Teachers' Professional Lives: A Systematic Review of the Literature / E. A. C. Rushton, E. Rawlings Smith, S. Steadman, E. Towers // Review of Education. – 2023. – Vol. 11, № 2. – Article e3417. – DOI: 10.1002/rev3.3417.