

Раздел 2. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

Научная статья

УДК 378.635.5.015.325:159.072

DOI: 10.17853/2686-8970-2021-5-30-44

ПРЕДИКТОРЫ ОСМЫСЛЕННОСТИ ЖИЗНИ ПЕДАГОГОВ ВУЗА СИЛОВЫХ СТРУКТУР



Татьяна Валерьевна Штеба

кандидат технических наук, доцент

*Уральский институт ГПС МЧС России,
Екатеринбург, Россия*

shtebatv@yandex.ru,

<https://orcid.org/0000-0002-2243-290X>



Екатерина Владимировна Лебедева

кандидат психологических наук, доцент

*Российский государственный
профессионально-педагогический университет,
Екатеринбург, Россия*

ekaweb@inbox.ru,

<https://orcid.org/0000-0003-4333-7685>

Аннотация. Рассматривается вопрос о взаимосвязи и взаимовлиянии осмысленности жизни, профессионально-типологических деформаций личности педагога и ресурсов их преодоления. Представлены результаты исследования, проведенного в вузе силовых структур. Выявлены различия в проявлении синдрома профессионального выгорания, профессионально-типологических деформаций и личностных ресурсов у педагогов в зависимости от их профессионального статуса. Выделены предикторы осмысленности жизни и их роль в формировании профессионального самосохранения личности преподавателя. Результаты исследования позволят выработать важнейшие направления психологического сопровождения педагогов вуза силовых структур с целью профилактики и преодоления профессиональных деформаций.

Ключевые слова: осмысленность жизни, профессиональная деформация, ресурсы личности, жизнестойкость

Для цитирования: Штеба Т. В., Лебедева Е. В. Предикторы осмысленности жизни педагогов вуза силовых структур // Инновационная научная современная академическая исследовательская траектория (ИНСАЙТ). 2021. № 5 (8). С. 30–44. <https://doi.org/10.17853/2686-8970-2021-5-30-44>.

© Штеба Т. В., Лебедева Е. В., 2021

Section 2. PSYCHOLOGICAL RESEARCH

Original article

PREDICTORS OF MEANINGFULNESS OF LIFE AMONG TEACHERS OF LAW ENFORCEMENT HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

Tatyana V. Shteba

Candidate of Sciences in Technology, Associate Professor

*Ural Institute of the State Fire Service
of the Ministry of Emergency Situations of Russia,
Ekaterinburg, Russia*

shtebatv@yandex.ru,

<https://orcid.org/0000-0002-2243-290X>

Ekaterina V. Lebedeva

Candidate of Sciences in Psychology, Associate Professor

*Russian State Vocational Pedagogical University,
Ekaterinburg, Russia*

ekaweb@inbox.ru,

<https://orcid.org/0000-0003-4333-7685>

Abstract. The article considers the issues of interrelation and mutual influence between the meaningfulness of life, professional and typological deformations of the teacher's personality and the resources to overcome them. The article presents the results of the study conducted at the law enforcement higher education institution. The characteristics of professional burnout syndrome, professional and typological deformations and personal resources of teachers depending on their professional status are revealed. The article describes predictors of the meaningfulness of life and their role in the formation of professional self-preservation of the teacher's personality. The results of the study will make it possible to develop the most important areas of psychological support for teachers of a law enforcement university in order to prevent and overcome professional deformations.

Keywords: meaningfulness of life, professional deformation, personal resources, resilience

For citation: Shteba T. V., Lebedeva E. V. Predictors of meaningfulness of life among teachers of law enforcement higher education institutions // INSIGHT. 2021. № 5 (8). P. 30–44. (In Russ.). <https://doi.org/10.17853/2686-8970-2021-5-30-44>.

Глобальные изменения, сопровождающие переход к новой цифровой экономике, нашли отражение не только в усложнении социальной инфраструктуры, но и в трансформации системы ценностей [1]. Современный экономический уклад задает тренд на актуализацию

ценностей творчества и самовыражения, поиска себя в изменившейся профессиональной реальности. Траектория профессионального развития в постиндустриальном обществе начинает определяться не столько внешними (социально-экономическими) факторами, сколько внутренними детерминантами, выводящими человека в плоскость экзистенциальных вопросов, главным из которых является вопрос о смысле жизни.

Осмысленность жизни (ОЖ) – субъективное отношение индивида к своей жизни и осознание ее смысла – рассматривается исследователями в качестве движущей силы самореализации. При этом, как отмечает S. R. Maddi, осмысление жизни при выполнении профессиональной деятельности, осознание личностью своей профессиональной идентичности являются важнейшими условиями целостности структуры смысла жизненного пути [2].

Как отмечает Л. М. Митина, для педагога высокий уровень ценностно-смыслового отношения к собственной профессии как к важнейшей жизненной ценности, как к способу самореализации приобретает особое значение. В смысловых ориентациях преподавателя аккумулируется весь жизненный опыт, детерминирующий его творческую реализацию в профессии [3].

В процессе личностно-профессионального развития можно наблюдать прогрессивные структурные изменения личности, суть которых заключается в постепенном развитии и интеграции профессиональных умений и навыков, формировании профессионального самосознания и профессиональной идентичности [4]. В то же время человек испытывает на себе и негативное влияние профессии, которое выражается в развитии акцентуированных черт характера, затрагивает все сферы жизни профессионала – интеллектуальную, эмоционально-волевую, нравственную, что позволяет идентифицировать это воздействие как «деформацию личности» [5]. Деформационные процессы затрагивают стержневые личностные образования, приводят к утрате или искажению профессиональных смыслов и ценностей. Таким образом, можно предполагать наличие сложных взаимосвязей между ОЖ и показателями профессионального самочувствия человека: изначально выступая условием жизненной проактивности, осмысленность

жизни подвержена влиянию профессиональной деятельности и может быть рассмотрена в качестве одного из важнейших мониторинговых показателей профессионального самосохранения специалиста.

В рамках ресурсного подхода осмысленность жизни изучается во взаимосвязи с другими психологическими качествами, образующими в совокупности личностный ресурс, необходимый для совладания с неблагоприятными жизненными событиями и стрессогенными профессиональными ситуациями. Под личностными ресурсами, как правило, понимают индивидуально-психологические особенности человека, связанные с более успешным осуществлением различных видов деятельности, сформированным высоким уровнем психологического благополучия [6]. Считается, что данные ресурсы как гибкие свойства личности имеют прижизненный генезис, поддаются коррекции и развитию.

В последнее время феномен осмысленности жизни приобрел особое значение в связи с изменениями социально-экономической и политической обстановки в мире. Пандемия коронавируса привела к появлению негативных психологических эффектов, связанных не только со страхом заражения, но и с опасениями социальных последствий – глобальной неопределенностью относительно будущего [7]. Безусловно, это коснулось и системы высшего образования в целом.

Современная образовательная политика диктует новые требования к статусу преподавателя, вернее, к множественности его социальных статусов и противоречивости возникающих социально-профессиональных ролей [8]. В условиях пандемии эти противоречия проявляют себя наиболее остро, обозначая точки наименьшего сопротивления.

Ситуация стресса и неопределенности затронула всех участников образовательного процесса. Для педагогов она характеризуется изменениями в самоощущении: появляется дискомфорт, связанный с необходимостью проведения занятий в онлайн-режиме и внесением изменений в методику преподавания (педагог уже не транслятор знаний, а тьютор, сопровождающий учебный процесс); возникает страх перед неопределенностью возможного перехода на полный онлайн-формат образования и т. п. Все это повышает общую психологиче-

скую напряженность преподавателей, способствует быстрому выгоранию и развитию у них профессиональных деформаций.

Деятельность педагога вуза силовых структур, на наш взгляд, осложнена дополнительными факторами риска. Служба преподавателя-офицера отличается детальной регламентацией деятельности, экстремальным характером, повышенной ответственностью за свои действия, психоэмоциональными и физическими перегрузками, что не может не отразиться на формировании у них профессиональных деформаций.

В этой связи особую важность приобретает вопрос о личностных ресурсах профилактики и преодоления симптомов деструктивного профессионального развития. Теоретической гипотезой исследования стало предположение о том, что осмысленность жизни является ядерной структурой, активизирующей ресурсный потенциал личности в условиях стресса и профессиональной неопределенности.

Цель практического исследования – выявление взаимосвязей смысловых ориентаций личности преподавателя с компонентами профессиональных деформаций, эмоционального выгорания и личностных ресурсов для разработки и развития психологической программы профессионального самосохранения педагогов вуза силовых структур.

В исследовании приняли участие 100 преподавателей одного из вузов силовых структур (58 мужчин и 42 женщины). По результатам описательной статистики можно говорить о том, что средний стаж службы и стаж педагогической деятельности респондентов принципиально не отличаются друг от друга и составляют около 17 лет (максимальный стаж преподавательской деятельности – 45 лет, максимальный стаж службы – 37 лет).

Для определения степени выраженности и распространенности синдрома выгорания среди педагогического состава вуза был использован опросник выгорания К. Маслач (МВІ) в адаптации Н. Е. Водопьяновой, для характеристики проявлений профессиональной деформации – опросник «Диагностика социально и профессионально обусловленных деформаций личности».

Наличие и степень выраженности личностных ресурсов педагогов устанавливались с помощью следующего психодиагностического инструментария: шкала самооффективности Р. Шварцера и М. Ерусалема (в адаптации В. Г. Ромека); «Тест жизнестойкости» (С. Мадди в модификации Е. Н. Осина, Е. И. Расказовой); «Тест смысложизненных ориентаций» (адаптированная версия теста «Цель в жизни» Дж. Крамбо и Л. Махолика); опросник «Стиль саморегуляции поведения» (созданный в психологическом институте РАО в лаборатории психологии саморегуляции В. И. Моросановой) [9].

На первом этапе исследования была выдвинута гипотеза о существовании различий в выраженности личностных ресурсов и проявлений профессиональной деформации у педагогов с различным служебно-профессиональным статусом.

Обработка результатов производилась в программе SPSS. С помощью критерия Колмогорова-Смирнова было выявлено, что распределение данных не соответствует нормальному закону, поэтому для анализа использовались непараметрические критерии.

В целом по результатам описательной статистики можно сделать вывод о том, что педагоги вуза силового ведомства подвержены негативному влиянию профессиональной деятельности: показатели эмоционального истощения, деперсонализации и редукции профессиональных достижений свидетельствуют о среднем уровне профессионального выгорания. У преподавателей вуза сформированы следующие профессиональные деформации: авторитарность, дидактичность, профессиональный догматизм, индифферентность, ролевой экспансионизм.

Результаты обработки методик по выявлению показателей самооффективности, жизнестойкости, смысложизненных ориентаций, саморегуляции свидетельствуют о том, что педагоги вуза убеждены в своей способности достигать намеченные цели в различных ситуациях профессиональной деятельности, способны рисковать и бороться, чтобы достичь успеха, имеют развитый компонент вовлеченности в деятельность, вполне удовлетворены самореализацией, ставят цели на будущее, верят в свои силы, уверены, что могут контролировать свою жизнь, отличаются свободой выбора, самостоятельно принимают решения и воплощают их в жизнь. Выраженность названных ком-

понентов позволяет предположить, что данные индивидуально-психологические особенности могут стать личностными ресурсами профессионального самосохранения педагогов.

В выборке исследования были выделены три подгруппы: педагоги-офицеры (ПО) – 64 чел.; педагоги, перешедшие в категорию гражданских преподавателей после окончания срока службы, т. е. бывшие офицеры (ПБО) – 14 чел.; гражданские преподаватели, не проходившие службу в ведомствах (ГП) – 22 чел.

Сравнительный анализ, проведенный с использованием критерия Крускалла-Уоллеса, подтвердил гипотезу о существовании значимых различий в показателях профессионального выгорания и профессиональных деформаций у педагогов с различным служебно-профессиональным статусом (табл. 1).

Таблица 1

Результаты сравнительного анализа показателей профессионального выгорания и деформации у педагогов с различным служебно-профессиональным статусом

Шкала	Хи-квадрат (H)	Средний ранг			Асимптотическая значимость (p)
		ПО	ПБО	ГП	
Индифферентность	6,38	50,37	35,64	60,34	0,041
Ролевой экспансионизм	6,82	50,55	34,68	60,41	0,032
Поведенческий трансфер	11,25	54,52	26,79	53,89	0,004
Редукция профессиональных достижений	6,42	53,44	32,32	53,52	0,040

Как видно из представленных данных, гражданские преподаватели демонстрируют большую выраженность индифферентности, проявляющей себя в эмоциональной сухости и игнорировании индивидуальных особенностей обучающихся, а также ролевого экспансионизма, свидетельствующего о тотальной погруженности в профессию. Сравнительно низкими показателями выгорания и профессиональной

деформации отличается группа преподавателей, «снявших погоны», иными словами, педагоги, по той или иной причине изменившие служебный статус.

В ходе сравнительного анализа подтвердилось также предположение о существовании выраженных различий в показателях личностных ресурсов у преподавателей с различным служебно-профессиональным статусом (табл. 2). В частности, показатель «моделирование» ($H = 13,219$; $p = 0,001$) наибольшее значение имеет у педагогов-офицеров, наименьшее – у гражданских преподавателей. Высокий уровень развития способности к моделированию помогает специалисту быстро включаться в выполнение поставленной задачи, оценивать предъявляемые к нему требования и определять, что именно необходимо сделать и предпринять в существующей ситуации.

Таблица 2

Результаты сравнительного анализа показателей личностных ресурсов у педагогов с различным служебно-профессиональным статусом

Шкала	Хи-квадрат (H)	Средний ранг			Асимптотическая значимость (p)
		ПО	ПБО	ГП	
Самозффективность	6,36	54,60	33,14	49,61	0,042
Вовлеченность	6,02	55,35	35,79	45,75	0,049
Контроль	8,26	56,35	34,14	43,89	0,016
Принятие риска	10,64	57,11	31,89	43,11	0,005
Жизнестойкость	9,42	56,77	33,00	43,39	0,009
Процесс	6,60	54,05	32,21	51,82	0,037
Планирование	6,66	53,83	32,32	52,39	0,036
Моделирование	13,21	58,17	37,64	36,36	0,001
Оценка результатов	7,15	55,38	33,68	47,00	0,028
Гибкость	9,33	56,99	37,00	40,20	0,009
Самостоятельность	7,54	47,02	43,39	65,16	0,023
Общая саморегуляция	14,95	57,71	25,75	45,27	0,001

Как видно из табл. 2, более развитыми у преподавателей-офицеров оказались все компоненты жизнестойкости, а также самоэффективность. Респонденты данной группы строят более оптимистические сценарии жизни, ставят перед собой амбициозные цели, уверенно и настойчиво добиваются их.

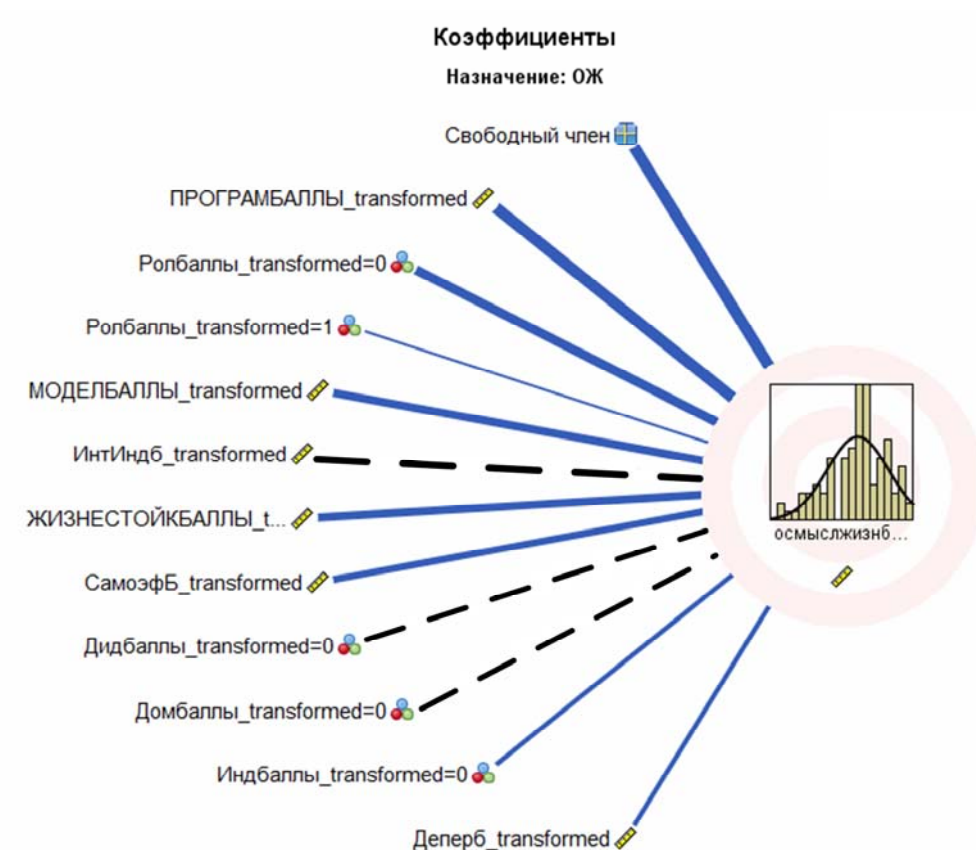
Обращает на себя внимание тот факт, что специалисты группы ПБО по сравнению с офицерами и гражданскими преподавателями обладают самыми низкими показателями «ресурсности» по переменным «жизнестойкость», «самоэффективность» и «осмысленность жизни»: респонденты этой группы менее мотивированы в профессиональной деятельности, для них характерны пониженная способность совладания со стрессом, повышенное чувство отвергнутости и беспомощности, неадекватная самооценка (достижения, поведение), наблюдаются снижение качества результатов при увеличении объема работы, ухудшение состояния при возникновении внешних трудностей.

В своей предыдущей работе мы указывали, что специфическим для преподавателей-офицеров является кризис утраты служебной деятельности [10]. Увольнение со службы происходит в период 45–50 лет зачастую вне зависимости от наличия выслуги лет. Для представителей ведомственных структур данный кризис является скорее нормативным, однако по силе воздействия и тяжести он сопоставим с ненормативными кризисами. Как отмечает Н. О. Садовникова, во время переживания профессионального кризиса происходит трансформация системы личностных смыслов, снижается уровень рефлексии собственного профессионального и жизненного пути в силу эмоциональных переживаний [11].

Целью второго этапа исследования явилось выявление предикторов осмысленности жизни педагогов вуза силовых структур. По результатам регрессионного анализа построена диаграмма взаимосвязи уровня ОЖ с показателями профессиональных деформаций, выгорания и личностных ресурсов (рисунок), разработано уравнение, отражающее наличие данной взаимосвязи. Пере-

менные в уравнении приведены в порядке их важности для осмысления жизни:

$$\text{ОЖ} = 2,418(\text{ПР}) + 14,161(\text{Рол}) + 1,953(\text{Мод}) - 52,992(\text{Выг}) + \\ + 0,421(\text{ЖЗ}) + 0,643(\text{СЭ}) - 8,194(\text{Дид}) - 12,572(\text{Дом}) + 56,776.$$



Взаимосвязь осмысленности жизни
с показателями профессиональных деформаций,
эмоционального выгорания и личностных ресурсов:

————— — положительная; - - - - - отрицательная;

ПР — программирование; Рол — ролевой экспансионизм;

Мод — моделирование; Выг — интегральный индекс выгорания;

ЖЗ — жизнестойкость; СЭ — самоэффективность; Дид — дидактичность;

Дом — доминантность; Инд — индифферентность; Деп — деперсонализация

Обращает на себя внимание тот факт, что переменная «ролевой экспансионизм» вопреки ожиданиям вошла в уравнение с положительным знаком. Как профессиональная деформация ролевой экспансионизм характеризуется погруженностью в профессиональную деятельность, фиксацией на собственных проблемах и трудностях, профессиональной самоотверженностью. При этом педагог предъявляет высокие требования как к себе, так и к окружающим не только на работе, но и за пределами вуза. Погружаясь в определенные профессиональные проблемы, он становится в осмысленно-критическое положение по отношению к своему профессиональному опыту, что дает возможность по-новому взглянуть на педагогическую реальность. Полагаем это и объясняет тот факт, что показатель «ролевой экспансионизм» положительно коррелирует с ОЖ, имея такой значительный коэффициент.

Осмысленность жизни также положительно коррелирует с такими стилевыми показателями саморегуляции, как «программирование» и «моделирование». Вклад этих показателей в ОЖ заключается в умении педагога выделять значимые условия достижения текущих и перспективных целей, продумывать способы своих действий и поведения для достижения цели, корректировать программу деятельности в зависимости от изменившихся обстоятельств.

Положительная корреляция жизнестойкости с осмысленностью жизни не вызывает сомнения, взаимосвязь этих феноменов не раз была теоретически и эмпирически подтверждена в ходе многих психологических исследований. S. Maddi разработал конструкт жизнестойкости, состоящий из трех элементов: вовлеченности, контроля (влияния) и вызова (принятия риска) [2]. Н. В. Ярошук, проводя обзор теоретических концепций и эмпирических исследований, указывает на то, что феномен жизнестойкости рассматривается на разных уровнях: от психофизиологических аспектов до смыслов человеческого существования [12].

Как отмечает Т. В. Наливайко, жизнестойкость, являясь паттерном установок личности, которые подвластны самому человеку, подвержены изменению и переосмыслению, положительно связана со смысложизненными ориентациями [13].

Педагога с низким уровнем жизнестойкости отличает пониженный уровень социально-психологической адаптации к требованиям профессиональной деятельности, неудовлетворенность своей работой и положением в коллективе, негативное отношение к участникам образовательного процесса, что приводит к постепенной утрате смысла деятельности [14].

Еще один предиктор – «самоэффективность» – также имеет положительную корреляцию с осмысленностью жизни. Согласно положениям социально-когнитивной теории научения, концепция самоэффективности относится к умению людей осознавать свои способности и выстраивать поведение в соответствии с ситуацией. Чем выше самоэффективность у человека, тем он более уверен в успехе своей деятельности [15].

Как видно из уравнения регрессии, обнаружены значимые отрицательные связи между общим уровнем осмысленности жизни педагогов и проявлениями у них таких профессиональных деформаций, как «дидактичность» и «доминантность», а также «интегральный индекс выгорания». Полученные данные согласуются с результатами, описанными другими исследователями. Так, в работе Е. Ю. Чернякевич и Э. В. Погодиной показана взаимосвязь между показателями эмоционального выгорания и смысложизненными ориентациями у представителей социономических профессий [16].

Полученные в ходе эмпирического исследования данные позволили выявить взаимосвязь уровня осмысленности жизни педагогов с показателями саморегуляции, жизнестойкости, самоэффективности, профессионального выгорания и профессиональных деформаций. Коэффициенты статистической значимости названных показателей позволяют считать их предикторами осмысленности жизни педагогов. В то же время данные сравнительного анализа дают основание предположить сложный и нелинейный характер взаимовлияния различных факторов, составляющих ресурсный потенциал личности, в ситуации возможной трансформации профессиональной идентичности.

Проведенное исследование позволяет выявить «группу риска» среди преподавателей вузов силовых структур. С одной стороны, бывшие офицеры, перешедшие в категорию гражданских преподавателей, менее подвержены профессиональным деформациям, а с дру-

гой – они же в меньшей степени обладают ресурсным потенциалом. Вероятно, речь идет о частичной утрате профессиональной идентичности вследствие неконструктивного выхода из кризиса утраты служебной деятельности. В результате этого у преподавателей наблюдается изменение представлений о своем месте в профессиональном сообществе, происходит размывание ценностно-смысловых ориентиров и, как следствие, профессионально-педагогической направленности. Именно эта группа педагогов, на наш взгляд, в первую очередь нуждается в психологическом сопровождении, поскольку низкие показатели выгорания в данном случае не свидетельствуют о психологическом благополучии, а являются маркерами процесса профессиональной маргинализации.

Ключевым направлением психологической работы с данной группой педагогов должно стать не столько снижение психоэмоционального напряжения посредством проведения обучающих тренингов и релаксационных мероприятий, сколько реконструкция существующих личностных смыслов – осознание себя в новом профессиональном статусе. Таким образом, в комплекс разрабатываемых психотехнологий, на наш взгляд, целесообразно включить индивидуальное психологическое консультирование с элементами логотерапии, а также технологии проектирования альтернативных сценариев профессионального развития (карьерограмма, акмеограмма, самофутурирование в профессию и др.).

Полученные данные могут служить основой для разработки и внедрения программы психологического сопровождения, направленной на развитие личностного потенциала преподавателей вузов силовых структур, что позволит повысить осмысленность как профессиональной деятельности, так и жизни в целом.

Список источников

1. Шевченко М. А. От ценностей выживания к ценностям самовыражения: переход к постиндустриальному обществу // Практики воспроизводства ценностей: гуманитарный, социальный и экономический аспекты: тезисы докладов Всерос. науч. конф. студентов-стипендиатов Оксфорд. Рос. фонда, Екатеринбург, 14–15 нояб. 2019 г. Екатеринбу-

бург: Изд-во Урал. ун-та, 2020. С. 336–338. URL: https://elar.urfu.ru/bitstream/10995/83495/1/978-5-7996-2997-7_2020_113.pdf.

2. Maddi S. R. On Hardiness and Other Pathways to Resilience // *American Psychologist*. 2005. Vol. 60, is. 3. P. 261–262. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.60.3.261>.

3. Митина Л. М. Личностно-профессиональное развитие учителя: стратегии, ресурсы, риски. М.; СПб.: Нестор-История, 2018. 456 с. URL: https://www.rfbr.ru/rffi/ru/books/o_2119099#1.

4. Заводчиков Д. П., Шаров А. А. Вклад научной школы психологии профессионального развития Э. Ф. Зеера в систему профессионального образования // *Профессиональное образование и рынок труда*. 2020. № 1. С. 66–74.

5. Иванов С. М. Симптомы профессиональной деформации и факторы, способствующие ее формированию // *Современная психология: материалы 4-й Междунар. науч. конф.* Казань: Бук, 2016. С. 19–22. URL: <https://moluch.ru/conf/psy/archive/236/11005/>.

6. 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. С. 85–121. URL: <http://orgpsyjournal.hse.ru>.

7. Schnell T. Existential Indifference: Another Quality of Meaning in Life // *Journal of Humanistic Psychology*. 2010. Vol. 50, is. 3. P. 351–373. <https://doi.org/10.1177/0022167809360259>.

8. Красинская Л. Ф. Преподаватель высшей школы в условиях конкуренции и профессиональной нестабильности // *Человек в условиях неопределенности: сб. науч. тр.* Самара: Изд-во Самар. гос. техн. ун-та, 2018. Т. 2. С. 33–37.

9. Психодиагностические тесты. URL: psyttests.org/test.html.

10. Штеба Т. В., Лебедева Е. В., Ванеева Т. Б. Профессиональные кризисы педагогов высших учебных заведений силовых структур // *Личность профессионала: развитие, образование, здоровье: материалы 11-й Междунар. науч.-практ. конф.* Омск, 2020. С. 594–599.

11. Садовникова Н. О. Психологические механизмы переживания педагогами профессионального кризиса личности // *Современные исследования социальных проблем*. 2018. Т. 9, № 8. С. 152–174. <https://doi.org/10.12731/2218-7405-2018-8-152-174>.

12. Ярошук И. В. Психология жизнестойкости: обзор теоретических концепций, эмпирических исследований и методик диагностики // Ученые записки Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы. 2020. Т. 33, № 1. С. 50–60. URL: https://psyjournals.ru/scientific_notes/2020/n1/Yaroshchuk.shtml.

13. Наливайко Т. В. Исследование жизнестойкости и ее связей со свойствами личности: дис. ... канд. психол. наук. Челябинск, 2006. 175 с. URL: <https://www.dissercat.com/content/issledovanie-zhiznestoikosti-i-ee-svyazei-so-svoistvami-lichnosti>.

14. Володина Т. В. Психолого-педагогическая модель развития жизнестойкости педагога: дис. ... канд. психол. наук. Самара, 2014. 206 с.

15. Bandura A. Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change // Psychological Review. 1977. Vol. 84, № 2. P. 191–215. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.84.2.191>.

16. Чернякевич Е. Ю., Погодина Э. В. Исследование эмоционального выгорания в связи со смысложизненными и карьерными ориентациями у представителей социономических профессий // Вестник университета. 2020. № 1. С. 195–202. URL: <https://doi.org/10.26425/1816-4277-2020-1-195-202>.

Статья поступила в редакцию 11.09.2021; одобрена после рецензирования 25.11.2021; принята к публикации 29.11.2021.

The article was submitted 11.09.2021; approved after reviewing 25.11.2021; accepted for publication 29.11.2021.