

Структура и факторы профессиональной устойчивости молодого педагога

Е.А. Шмелева

*Ивановский государственный университет, Шуя, Российская Федерация.
Российский университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы,
Российский государственный социальный университет, Москва, Российская Федерация.
E-mail: noc_shmeleva@mail.ru*

П.А. Кисляков

*Российский государственный социальный университет,
Научно-исследовательский институт Федеральной службы исполнения наказаний,
Российский университет дружбы народов имени Патриса Лумумбы,
Москва, Российская Федерация.
E-mail: pack.81@mail.ru*

Ч.К. Фан

*Ханойский столичный университет, Ханой, Вьетнам.
E-mail: ptkien@daihocthudo.edu.vn*

С.А. Коноплев

*Ивановский государственный университет, Шуя, Российская Федерация.
E-mail: konoplev_96@mail.ru*

✉ noc_shmeleva@mail.ru

Аннотация. *Введение.* Вход в профессию для молодых педагогов часто сопровождается эмоциональным стрессом, недостаточностью поддержки, ограниченными ресурсами и профессиональной изоляцией. Эти обстоятельства влияют на непосредственное выполнение ими работы и долгосрочную приверженность профессии. *Цель* исследования состоит в изучении факторов и условий, способствующих развитию профессиональной устойчивости молодых педагогов. *Методология, методы и методики.* В качестве предметно-научных ориентиров были выбраны идеи позитивной психологии и педагогики (К. Роджерс, М. Селигман, А. А. Реан), теория жизнестойкости С. Мадди, ресурсный подход И. А. Баевой. Были применены различные психодиагностические методики. В исследовании добровольно приняли участие 168 педагогов в возрасте от 21 до 34 лет со стажем работы по специальности до 5 лет, в том числе 56 человек со стажем до 3 лет. *Результаты и научная новизна.* Полученные результаты позволили уточнить знания об особенностях психологических факторов и педагогических условий, с помощью которых может быть исследована профессиональная устойчивость молодых педагогов. Выявлено, что основными предикторами профессиональной устойчивости оказались самоэффективность и отношение к образовательной среде. *Практическая значимость.* Теоретические и эмпирические результаты исследования могут быть полезны при разработке программ внутрикорпоративной подготовки в школе.

Ключевые слова: профессиональная устойчивость, начинающие педагоги, самоэффективность, жизнестойкость, наставничество, ценностные ориентации, эмоциональный интеллект, образовательная среда

Для цитирования: Шмелева Е.А., Кисляков П.А., Фан Ч.К., Коноплев С.А. Структура и факторы профессиональной устойчивости молодого педагога. *Образование и наука*. 2025;27(10):92–123. doi:10.17853/1994-5639-2025-10-92-123

The structure and contributing factors of professional stability among early-career teachers

E.A. Shmeleva

Ivanovo State University, Shuya, Russian Federation.
RUDN University, Russian State Social University,
Moscow, Russian Federation.
E-mail: noc_shmeleva@mail.ru

P.A. Kislyakov

Russian State Social University, Research Institute of the Federal Penitentiary Service of Russia,
RUDN University, Moscow, Russian Federation.
E-mail: pack.81@mail.ru

T.K. Phan

Hanoi Metropolitan University, Hanoi, Vietnam.
E-mail: ptkien@daihocthudo.edu.vn

S.A. Konoplev

Ivanovo State University, Shuya, Russian Federation.
E-mail: konoplev_96@mail.ru

✉ noc_shmeleva@mail.ru

Abstract. *Introduction.* For young teachers, entering the profession is often accompanied by emotional stress, a lack of support, limited resources, and professional isolation. These challenges have a significant impact, not only on their early performance but also on their decision to remain in the profession in the long term. *Aim.* The present study aims to identify the factors and conditions that contribute to the development of professional stability among early-career teachers. *Methodology and research methods.* The concepts of positive psychology and pedagogy (K. Rogers, M. Seligman, A. A. Rean), S. Muddy's theory of resilience, and I. A. Baeva's resource approach were selected as the theoretical frameworks for this study. Various psychodiagnostic techniques were employed. The study was voluntarily attended by 168 teachers aged between 21 and 34 years, with up to five years of professional experience, including 56 individuals with up to three years of experience. *Results and scientific novelty.* The results obtained enabled a clearer understanding of the characteristics of psychological factors and pedagogical conditions through which the professional stability of young teachers can be examined. It was revealed that the primary predictors of professional stability were self-efficacy and attitudes towards the educational environment. *Practical significance.* Theoretical and empirical research can provide a valuable foundation for developing intra-corporate training programmes within schools.

Keywords: professional stability, early-career teachers, self-efficacy, resilience, mentoring, value orientations, emotional intelligence, educational environment

For citation: Shmeleva E.A., Kislyakov P.A., Phan T.K., Konoplev S.A. The structure and contributing factors of professional stability among early-career teachers. *Obrazovanie i nauka = The Education and Science Journal*. 2025;27(10):92–123. doi:10.17853/1994-5639-2025-10-92-123

Введение

Национальные цели развития Российской Федерации обозначают проблему поиска надежных инструментов, условий и ресурсов, как организационно-педагогических, так и личностных, которые обеспечили бы стабильное функционирование кадрового потенциала системы образования¹. Формирование профессиональной устойчивости, характеризующей стабильность, эффективность, надежность профессиональной деятельности педагога, посредством механизмов адаптации и саморегуляции деятельности выступает объективной потребностью системы образования и является одним из эффективных направлений закрепления и преодоления раннего ухода из профессии начинающих учителей.

Начало профессиональной деятельности признается одним из самых сложных этапов в профессиональном пути учителя. Молодой учитель, приступая к педагогической работе, переживает множество изменений в личной, социальной и профессиональной жизни. В период адаптации к профессиональной деятельности учитель встречается с проблемами межличностного взаимодействия с администрацией школы, родителями, коллегами и обучающимися, определения своих жизненных ценностей. Эти обстоятельства, характерные как для российских, так и зарубежных школ, приводят к снижению профессиональной мотивации, угрозе профессионального выгорания и, как следствие, риску раннего ухода из профессии. Способность молодого педагога успешно и эффективно выполнять свои профессиональные обязанности в течение длительного времени, сохраняя при этом профессиональное благополучие и профессиональную удовлетворенность, актуализирована в рамках нацпроекта «Образование».

Целесообразной средой для формирования профессиональной устойчивости молодых педагогов является внутрикорпоративная система подготовки кадров. Однако, несмотря на активный научный поиск новых форм и методов работы с молодыми педагогами, многообразие различных мероприятий и программ, направленных на их поддержку, проблема закрепления в профессии как теоретически, так и практически в полной мере пока не решена.

Цель исследования заключается в изучении условий, способствующих формированию у молодых педагогов профессиональной устойчивости как фактора закрепления в профессии.

¹ Указ Президента РФ «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года и на перспективу до 2036 года». Режим доступа: <http://www.kremlin.ru/acts/news/73986?erid=2SDnjc45hpG> (дата обращения: 16.05.2025).

В связи с этим поставлены следующие исследовательские вопросы:

1. Какова структура профессиональной устойчивости молодых педагогов?
2. Какие факторы обеспечивают профессиональную устойчивость молодых педагогов?
3. Каким образом взаимосвязаны профессиональная устойчивость, жизнестойкость, самоэффективность молодого педагога, какие ценности и качества доминируют в ее формировании?

Гипотеза исследования состояла в предположении о том, что профессиональная устойчивость молодых педагогов в адаптации к образовательной среде школы и преодолении трудностей в ней будет способствовать предотвращению риску раннего ухода из профессии.

Задачи исследования:

1. Выявить структуру профессиональной устойчивости молодых педагогов.
2. Определить факторы и предикторы профессиональной устойчивости молодых педагогов.

Решение этих исследовательских вопросов позволит выбирать эффективные стратегии, которые начинающий учитель может использовать в развитии профессиональной устойчивости.

Ограничением исследования является то, что профессиональная устойчивость изучалась на выборке, состоящей из молодых педагогов Ивановской области, в исследовании не принимали участие педагоги других регионов.

Обзор литературы

Позитивная педагогика и психология на основе концепции PERMA (М. Е. Seligman et al. [1], А. Бандура [2], М. Чиксентмихайи [3]), описывающей психологическое благополучие индивида, выносит на повестку дня такие качества, как способность справляться с трудностями и устойчивость к ним.

К. К. Платонов определял профессиональную устойчивость как «такое свойство личности, в котором проявляется интенсивность, действенность и устойчивость профессиональной направленности» [4]. Появление термина «профессиональная устойчивость» в педагогике еще в 80–90-х гг. прошлого столетия было связано с изучением проблем текучести молодых кадров в образовании, которая остается актуальной и по сей день.

В многочисленных психолого-педагогических исследованиях в основном внимание уделяется формированию профессиональной устойчивости будущих педагогов. Однако, как указывает Б. А. Черниченко, профессиональная устойчивость как стадия идентификации молодого педагога «Я – учитель» может быть сформирована только в реальных условиях системы образования, т. е. во время работы по специальности [5].

В истории педагогики на феномен профессиональной устойчивости педагога обращали внимание Я. А. Коменский, Ж.-Ж. Руссо, И. Г. Песталоцци, Я. Корчак, а также отечественные ученые-педагоги П. Ф. Каптерев, Л. Н. Тол-

стой, П. Ф. Лесгафт, Н. К. Крупская, А. В. Луначарский, П. П. Блонский, С. Т. Шацкий, А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинский.

Профессиональная устойчивость относится к способности восстанавливаться после трудностей, поддерживать психологическое благополучие и сохранять вовлеченность и продуктивность, несмотря на внешние препятствия. S. F. Fernandes и V. Madhulika [6], B. L. Bobek [7], G. J. Brunetti [8], Ö. Tagay [9] отмечают, что в образовании профессиональная устойчивость означает профессиональный рост, рефлексивные способности, приверженность образовательным целям. Профессионально устойчивые учителя показывают, по мнению F. Syam et al., адаптивные стратегии преподавания и участвуют в постоянном профессиональном развитии [10].

М. А. Головчинным уточнена традиционная личностно-профессиональной устойчивости учителя через регулятивно-эмоциональную, конативную, финансовую, институциональную, компетентностную устойчивость и трудовую устойчивость, описана методология ее измерения [11].

Несмотря на кажущуюся статичность, заложенную в термине, профессиональная устойчивость имеет динамическую природу. Н. А. Подымов указывает, что она способствует «формированию психических новообразований, которые обеспечивают «резистентность» психического состояния, как к внешним, так и к внутренним факторам» [12].

Ю. И. Горбатенко и Е. И. Ерошенкова отмечают, что профессионально-личностная устойчивость учителя выражается «в сформированности и продуктивности его мотивационной сферы, эмоционально-ценностной зрелости, психолого-педагогической и предметно-специальной когнитивно-ориентировочной целостности, готовности к мобилизации внутренних резервов на продуктивное решение профессиональных задач, а также саморегуляции и рефлексии в поддержании здоровых взаимоотношений с учениками, их родителями, ученическим и профессиональным коллективом» [13].

В. В. Духновский с соавт. раскрывают профессиональную устойчивость через стойкость, уравновешенность, сопротивляемость, способность противостоять жизненным трудностям, сохраняя при это работоспособность, позитивное настроение и эмоциональное состояние [14]. И. Б. Свеженцев рассматривает профессионально-нравственную устойчивость через стабильность профессиональной направленности, действенность и интенсивность деятельности педагога [15]. В работах Н. М. Борозинца [16], В. А. Кучер [17], М. А. Лазарева с соавт. [18] уточнено, что «педагогическая устойчивость» характеризует потребность педагога в профессиональной самореализации, его позитивные установки и мотивацию, осознанность и др.

Профессиональная устойчивость, по мнению А. В. Савченкова и Н. В. Уваринной, представляет собой ресурс, способствующий преодолению негативного влияния эмоциональной и интеллектуальной напряженности, присущей педагогической деятельности, и успешно справляться с трудностями [19]. Занимая одно из первых мест среди профессий с самым высоким уровнем стресса и

выгорания на рабочем месте, педагоги испытывают постоянное физическое и психологическое истощение, что приводит к текучести кадров среди начинающих учителей [20; 21; 22; 23].

Рассматривая профессиональную устойчивость молодого педагога, З. К. Каргиева и Б. А. Черниченко понимают ее как свойство личности, проявляющееся в деятельности, удовлетворенности и успешности в избранной профессии [24; 5].

К факторам профессиональной устойчивости начинающего учителя А. А. Пинегина относит социально-личностные, материально-бытовые, квалификационные, организационно-административные аспекты, а также взаимодействие с субъектами образования, считая их объективными, а эмоциональные особенности, особенности мотивационно-потребностной сферы рассматривает как внутренние, субъективные факторы [25].

И. А. Ключникова выделяет такие показатели профессиональной устойчивости будущих учителей как профессионально-педагогическая направленность, система знаний и умений; удовлетворенность избранной профессией; способность к саморазвитию и самообразованию, к эмоциональной регуляции; наличие волевых качеств¹.

К предикторам профессиональной устойчивости молодых педагогов, которая оценивается турецкими учеными С. Kavrayıcı et al. как умеренная, но не высокая, относят надежду и психологическую устойчивость [26]. На основе применения шкалы убеждений в профессиональной устойчивости начинающих учителей Ö. Taşay была доказана положительная корреляция между профессиональной устойчивостью и их благополучием [9].

М. Kunter et al. [27] профессиональную устойчивость связывают с профессиональной компетентностью педагога, М. А. Kang et al. [28] с самоэффективностью. R. R. Débora ключевым компонентом профессиональной устойчивости считает эмоциональную компетентность педагога и его эмоциональный интеллект [29].

По мнению основоположника теории жизнестойкости S. R. Maddi, устойчивости к трудностям на работе способствуют приверженность профессии, контроль и принятие риска, создающие возможности для личностного роста [30]. L. Harland с коллегами к факторам профессиональной устойчивости молодого педагога относят внешнюю поддержку, внутренние силы (способность к эмпатии, наличие цели и оптимизм), а также навыки решения межличностных проблем (обращение за помощью в случае необходимости и использование новых идей) [31]. J. H. Patterson et al. отмечали, что учителя, которые могут справляться с трудностями в школе, принимают решения на основе ценностей, заботятся о профессиональном развитии, не боятся ответственности и обращаются за помощью к коллегам и друзьям [32].

¹ Ключникова И. А. Формирование профессиональной устойчивости студентов к педагогической деятельности: на материале подготовки специалиста с квалификацией «Учитель безопасности жизнедеятельности»: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Ставрополь; 2005. 25 с.

S. Beltman et al. пришли к выводу, что профессионально устойчивые учителя способны справляться с неблагоприятными условиями, обладают альтруизмом, сильной внутренней мотивацией, настойчивостью, оптимизмом, чувством юмора, эмоциональным интеллектом, терпением, гибкостью, готовностью к риску, верой в свою эффективность, внутренним локусом контроля, способностью решать проблемы, способны обращаться за помощью, преодолевать неудачи, владеют навыками межличностного общения, уверены в своей профессиональной компетентности и стремятся к профессиональному развитию [33].

Профессиональная устойчивость педагога является интегративной характеристикой личности, включающей в себя различные компоненты.

А. Н. Богачев выделяет мотивационный, ценностный и эмоциональный компоненты профессиональной устойчивости [34], В. Е. Пеньков – мотивационный, когнитивный и конативный компоненты¹, Е. Н. Конюхова дает характеристику когнитивно-содержательному, эмоциональному, мотивационно-стимулирующему, рефлексивно-регулятивному и поведенческому компонентам профессиональной устойчивости педагога [35]. Е. А. Журавлевой описаны когнитивно-операциональная, эмоционально-волевая, мотивационная подсистемы профессиональной устойчивости социального педагога².

Проведенное С. А. Коноплевым исследование с участием экспертов –лидеров образования и применением метода семантического дифференциала выявило «факторы профессиональной устойчивости молодого педагога: адаптивность, самооффективность, эмоциональный интеллект, контроль, саморегуляция, мотивация, проактивность, коммуникативность» [36]. Эти факторы, принимаемые нами за параметры профессиональной устойчивости молодого педагога, обусловили ее структуру, включающую когнитивный, эмоционально-волевой, мотивационно-ценностный и деятельностный компоненты, и позволили построить модель (рис. 1).

¹ Пеньков В.Е. *Формирование профессионально-личностной устойчивости будущего учителя в процессе обучения в вузе*: автореф. дисс. ... канд. пед. наук. Белгород; 1997. 20 с.

² Журавлева Е.А. *Формирование профессиональной устойчивости социального педагога в условиях обучения в вузе*: дис. ... канд. пед. наук. М.; 2004. 277 с.

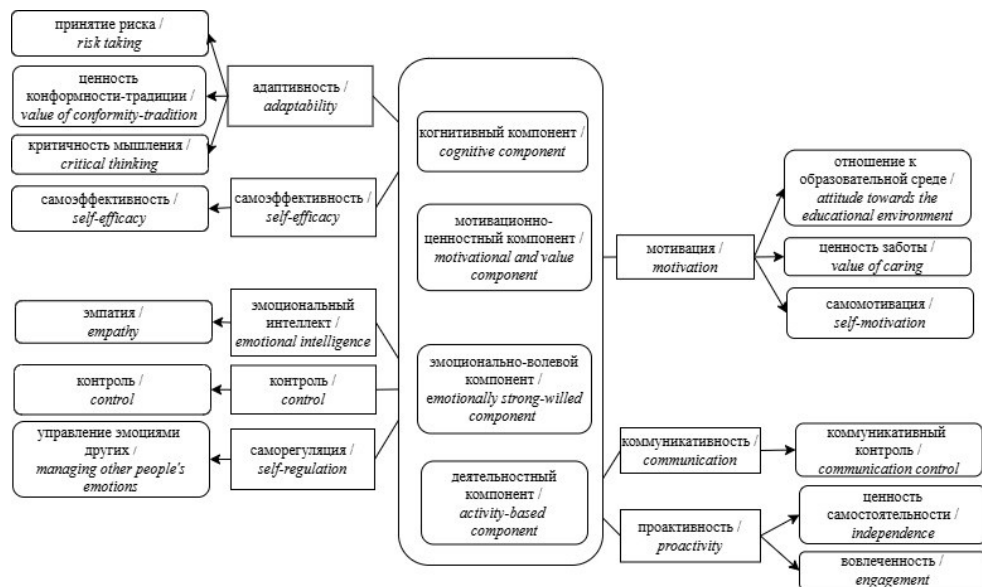


Рис. 1. Модель профессиональной устойчивости молодого педагога

Fig. 1. The model of professional stability of an early-career teacher

В ходе анализа существующих работ нами отмечено ограниченное количество исследований, посвященных рассмотрению проблемы профессиональной устойчивости молодых педагогов. А ведь как показывают исследования, начинающие учителя оставляют свою работу в течение первых трех–пяти лет преподавания, считая требования слишком высокими, а рабочую нагрузку иногда невыполнимой.

Для начинающих учителей наиболее частыми трудностями являются низкая заработная плата, трудности с оформлением документации, сложности при нахождении контакта с обучающимися и их родителями [37]. Согласно подсчету «Аktion образования» из 1,3 миллиона учителей, педагоги в возрасте 20–30 лет составляют всего около 10 % от общего числа¹. Согласно последнему статистическому сборнику из серии «Индикаторы образования» доля учителей моложе 35 лет в 2023/2024 учебном году достигала 23,5 %². Российская академия образования предполагает, что к 2029 году их число снизится до 6 % учителей до 30 лет³. Такая тенденция свидетельствует о высокой степени отто-

¹ Молодые педагоги составляют малую часть учительского состава в школах. Режим доступа: <https://www.vedomosti.ru/society/articles/2023/09/25/9968850-molodie-pedagogi-sostavlyayut-maluyu-chast-uchitelskogo-sostava?ysclid=mf9bvflj9654542117> (дата обращения: 16.05.2025).

² Индикаторы образования: 2025: статистический сборник / Н.В. Бондаренко, Т.А. Варламова, Л.М. Гохберг и др.; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». М.: НИУ ВШЭ; 2025.

³ Есть ли в России новый Ушинский? Интервью президента РАО Ольги Васильевой. Режим доступа: https://ria.ru/20220208/olga_vasileva-1771476669.html (дата обращения: 16.05.2025).

ка молодых кадров из системы образования в течение первых лет профессиональной деятельности. Это же подтверждают данные о стаже работы молодых специалистов в московских школах: более 80 % имеют стаж менее одного года, 9–10 % – стаж от 1 до 3 лет, и лишь около 6 % составляют педагоги, проработавшие в школе более 3 лет [38].

Такое явление, как «текучка» молодых педагогов характерна не только для отечественной системы образования. В США почти треть выпускников педагогических вузов покидают школу в течение первых пяти лет работы, а в районах с неблагоприятными социально-экономическими условиями этот показатель достигает 50 %. Аналогичные тенденции наблюдаются в Австралии (30–40 % увольнений) и Нидерландах (30 % увольнений).

Это подчеркивает необходимость поддержки, способствующей профессиональной устойчивости молодого педагога, долгосрочной приверженности профессии и предотвращению раннего ухода из профессии.

Таким образом, профессиональную устойчивость молодого педагога целесообразно рассматривать через совокупность личностных качеств, надпрофессиональных навыков и ценностных установок, позволяющих ему справляться с профессиональными трудностями, сохраняя при этом эффективность и приверженность профессии как необходимое условие их успешной профессиональной адаптации, деятельности и профессионального благополучия.

Методология, материалы и методы

В основе исследования лежит теория и методология системного, личностно-деятельностного, субъектного и ресурсного подходов. В качестве предметно-научных ориентиров выступили культурно-историческая психология, ее положения о социальной среде как источнике развития. Теоретико-методологической основой исследования явилась концепция жизнестойкости человека (Д. А. Леонтьев, С. Мадди, Е. И. Рассказова и др.), а также подходы позитивной психологии и педагогики к изучению субъективного благополучия личности (К. Роджерс, М. Селигман, А. А. Реан и др.), теоретические и эмпирические подходы к изучению психологической безопасности образовательной среды и личности в ней (И. А. Баева, П. А. Кисляков, Е. А. Шмелева, Н. И. Кольчугина и др.).

Участники исследования. В исследуемую выборку вошли 168 педагогов общеобразовательных учреждений Ивановской области (76,8 % – мужчины, 23,2 % – женщины) в возрасте от 21 до 34 лет ($M = 25,6$), имеющие педагогический стаж от полугода до 5 лет ($M = 3,8$), в том числе 56 человек со стажем до 3 лет. Использовалась процедура «удобной» выборки, испытуемые добровольно приняли участие в исследовании, являясь участниками Школы молодого педагога на базе ГАУ ДПО Ивановской области «Университет непрерывного образования и инноваций».

¹ *The Teaching Profession in Europe: Practices, Perceptions, and Policies. Eurydice Report.* Luxembourg: Publications Office of the European Union. 138 p. Accessed April 09, 2025. <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/publications/teaching-profession-europe-practices-perceptions-and-policies>

Методический инструментарий. Исследование проводилось с января по май 2025 года. Данные собирались с помощью онлайн-сервиса «Яндекс Формы».

Для оценивания профессиональной устойчивости как основного предмета исследования применялась *шкала убеждений в профессиональной устойчивости для начинающих учителей* Ö. Tagay, K. Demir¹. Шкала является однофакторной и представляет 26-пунктный опросник с 5-балльной шкалой (от «полностью согласен» – 5 до «совсем не согласен» – 1). В шкале есть пункты, такие как «препятствия не могут помешать мне быть успешным учителем», «я могу принимать своих учеников такими, какие они есть», «я считаю, что взаимодействие с людьми в школе является утомительным», «я не тот, кто делает проблему из всего, что касается моей работы».

В соответствии с моделью профессиональной устойчивости молодого педагога для оценивания компонентов и формирующих их факторов использовались следующие методики.

Краткая шкала жизнестойкости С. Мадди (в адаптации Е. Осина и Е. Н. Рассказовой)² позволила оценить компоненты профессиональной устойчивости по параметрам проактивности – вовлеченности в процесс жизни; адаптивности – принятию риска в восприятии педагогом своей способности успешно действовать; контроля – степени уверенности в подконтрольности событий. Для оценки критичности мышления как показателя адаптивности были привлечены эксперты из числа опытных педагогов и использована соответствующая шкала из методики *«Педагогическая рефлексия»*³.

Для оценки веры начинающих учителей в свою способность достигать желаемых результатов в профессии как параметра когнитивного компонента профессиональной устойчивости была использована *шкала самооэффективности педагога* M. Tschannen-Moran и A. W. Hoy⁴. Шкала представляет 12-пунктный опросник с 5-балльной шкалой (от «ничего» – 1 до «очень много» – 5) и измеряет эффективность стратегий обучения, управления классом, вовлечения учащихся. Примеры вопросов: «Насколько много Вы можете сделать, чтобы ... найти подход к самым сложным ученикам в моем классе; ... управлять каждой группой учеников в классе».

Для оценивания мотивации как параметра мотивационно-ценностного компонента профессиональной устойчивости педагога были изучены показатель отношения к образовательной среде (референтность) по методике *«Пси-*

¹ Tagay Ö., Demir K. Öğretmen Adayları İçin Mesleki Dayanıklılık İnancı Ölçeğinin Geliştirilmesi. Kastamonu Eğitim Dergisi. 2016;24(4):1603–1620. (In Turkish) Accessed April 18, 2025. https://www.researchgate.net/publication/311511527_Ogretmen_Adaylari_Icin_Mesleki_Dayaniklilik_Inanci_Olceginin_Gelistirilmesi_Development_of_Occupational_Resilience_Beliefs_Scale_for_Teacher_Candidates

² Осин Е.Н., Рассказова Е.И. Краткая версия теста жизнестойкости: психометрические характеристики и применение в организационном контексте. *Вестник Московского университета. Серия 14. Психология*. 2013;2:147–165. Режим доступа: <https://publications.hse.ru/pubs/share/folder/v6m4lbv9cx/78590308.pdf> (дата обращения: 09.04.2025).

³ Исследование личностных качеств психолога-консультанта. Режим доступа: <https://sdo.mgaps.ru/books/K7/M5/file/12.pdf> (дата обращения 09.04.2025).

⁴ Tschannen-Moran M., Hoy A.W. Teacher efficacy: capturing an elusive construct. *Teaching and Teacher Education*. 2001;17:783–805. doi:10.1016/S0742-051X(01)00036-1

психологическая безопасность образовательной среды школы»¹ и самомотивация по методике оценки эмоционального интеллекта Н. Холла². Последняя методика применялась при изучении эмоционально-волевого компонента профессиональной устойчивости педагога по параметрам эмоционального интеллекта (шкала «Эмпатия») и саморегуляции (шкала «Управление эмоциями других людей»).

Для оценки параметра коммуникативности деятельностного компонента профессиональной устойчивости молодого педагога применялась методика «Диагностика коммуникативного контроля» М. Шнайдера³.

Для изучения индивидуальных ценностных профилей молодых педагогов с использованием *Портретного ценностного опросника* Ш. Шварца в версии RVQ-21⁴ оценивались параметры адаптивности (шкала «Конформность – традиции»), мотивации (шкала «Забота о людях и природе»), проактивности (шкала «Самостоятельность»).

Анализ данных. Исходные эмпирические данные были проанализированы и обработаны при помощи качественных и количественных методов. Среди них были использованы описательная статистика, критерий Фридмана, дисперсионный анализ, факторный анализ с применением метода главных компонент и вращения Varimax, корреляционный анализ по Спирмену, линейный регрессионный анализ с применением метода шагового отбора. Расчеты проводились с использованием программного обеспечения SPSS 26 и JASP 17.1.

Результаты исследования

В табл. 1 представлены описательные статистики психодиагностики по всем исследуемым показателям.

Таблица 1
Описательные статистики профессиональной устойчивости молодых педагогов (n = 168 чел.)

Table 1
Descriptive statistics of professional stability of early-career teachers (n = 168 people)

Параметры / Parameters	Min	Max	M	SD	As	Ex
Убеждение в профессиональной устойчивости / <i>The belief in professional stability</i>	49	93	74,22	11,135	-0,274	-0,760
Самозффективность / <i>Self-efficacy</i>	32	60	51,84	6,323	-0,956	0,715
Коммуникативный контроль / <i>Communication control</i>	1	10	6,07	2,181	-0,360	-,538

¹ Баева И.А. *Психологическая безопасность в образовании*. СПб.: СОЮЗ; 2002. 271 с. Режим доступа: https://pubdoc.ru/doc/291493/baeva-i.-a.-psihologicheskaya-bezopasnost._v-obrazovanii-1-?ysclid=mfurpgyj95490010865 (дата обращения: 09.04.2025).

² Козлов В.В., Мазиллов В.А., Фетискин Н.П. *Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп*. М.: Институт психотерапии и клинической психологии; 2018. 720 с.

³ Там же.

⁴ Schwartz S.H. A repository of Schwartz value scales with instructions and an introduction. *Online Readings in Psychology and Culture*. 2021;2(2):9:1–15. doi:10.9707/2307-0919.1173

Критичность мышления / <i>Critical thinking</i>	3	10	4,76	1,745	1,014	0,322
Отношение к образовательной среде / <i>Attitude towards the educational environment</i>	-5	9	3,77	2,942	-1,203	2,019
Ценностные ориентации / <i>Value orientations</i>						
Безопасность / <i>Security</i>	3	6	4,33	0,936	0,395	-1,107
Комфортность-традиции / <i>Comformity-tradition</i>	2	6	4,30	0,757	-0,675	0,282
Самостоятельность / <i>Self-direction</i>	2	6	4,80	1,082	-0,856	-0,147
Риск-новизна / <i>Risk-novelty</i>	3	6	4,68	1,089	-0,840	-0,560
Гедонизм / <i>Hedonism</i>	2	6	4,49	1,029	-0,935	0,637
Самоутверждение / <i>Achievement</i>	2	6	4,17	0,841	-0,621	-0,021
Забота о людях и природе / <i>Benevolence</i>	3	6	4,98	0,923	-0,875	-0,256
Жизнестойкость / <i>Resilience</i>						
Вовлеченность / <i>Engagement</i>	13	30	24,34	4,261	-1,123	0,684
Контроль / <i>Control</i>	9	24	18,32	3,752	-0,670	-0,033
Принятие риска / <i>Risk taking</i>	7	18	13,11	2,708	-0,698	-0,078
Общая жизнестойкость / <i>Overall resilience</i>	30	71	55,77	10,045	-1,015	0,482
Эмоциональный интеллект / <i>Emotional intelligence</i>						
Самомотивация / <i>Self-motivation</i>	-12	18	10,18	6,085	-2,190	5,616
Эмпатия / <i>Empathy</i>	-14	18	11,70	7,366	-2,193	5,278
Управление эмоциями других людей / <i>Managing other people's emotions</i>	-14	18	11,73	7,113	-2,451	6,496
Эмоциональный интеллект / <i>Emotional intelligence</i>	-60	82	55,55	32,299	-2,529	6,755

Примечание. М – среднее арифметическое, SD – стандартное отклонение, As – ассиметрия, Ex – эксцесс.

Note. M – arithmetic mean, SD – standard deviation, As – skewness, Ex – kurtosis.

Из табл. 1 следует, что большинство исследуемых переменных не соответствуют нормальному распределению. Поэтому в дальнейшем были использованы непараметрические методы.

На рис. 2 представлено распределение испытуемых по баллам методики «Шкала убеждений в профессиональной устойчивости». Расчет критерия Колмогорова-Смирнова показал, что распределение отличается от нормального ($p = 0,001$). Проверка шкалы на надежность показала, что коэффициент α -Кронбаха составляет 0,951 и, таким образом, говорит о его достаточной надежности и внутренней согласованности.

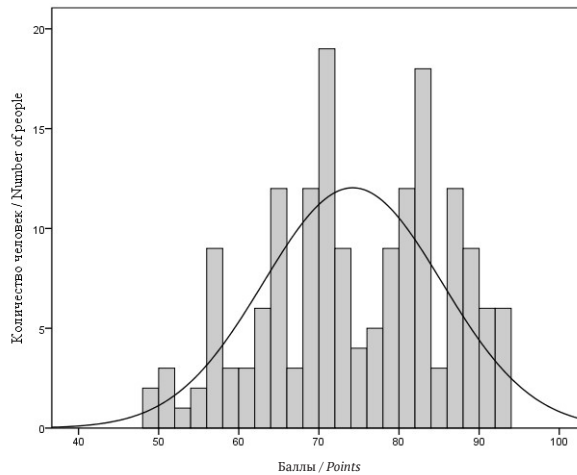


Рис. 2. Распределение испытуемых по баллам методики «Убеждения в профессиональной устойчивости»

Fig. 2. Distribution of participants by scores on the “Beliefs in professional stability” scale

На рис. 3 представлено распределение испытуемых по баллам методики «Самоэффективность». Расчет критерия Колмогорова-Смирнова показал, что распределение отличается от нормального ($p < 0,001$). Проверка шкалы на надежность показала, что коэффициент α -Кронбаха составляет 0,885 и, таким образом, говорит о его достаточной надежности и внутренней согласованности.

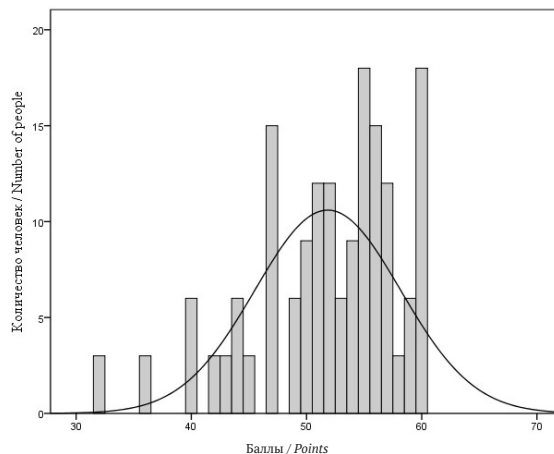


Рис. 2. Распределение испытуемых по баллам методики «Самоэффективность»

Fig. 2. Distribution of participants by scores on the “Self-efficacy” scale

На рис. 3 представлено распределение значений по шкалам методики «Портретный ценностный опросник». Расчет критерия Фридмана позволил установить, что приверженность различным ценностям имеет статистически значимые различия ($\chi^2 = 61,212$; $p < 0,001$). Из представленных результатов следует, что в исследуемой выборке доминируют ценности заботы, самостоятельности, риска-новизны.

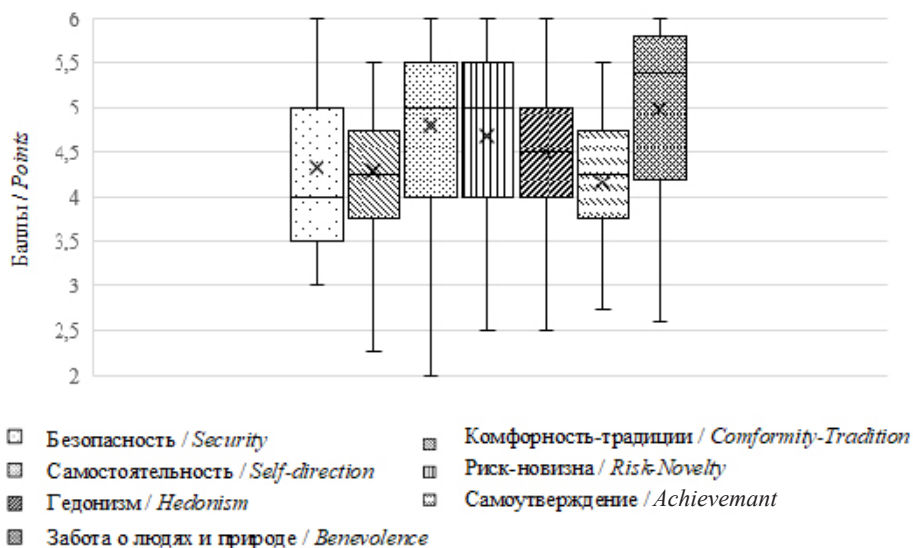


Рис. 3. Распределение значений по шкалам методики «Портретный ценностный опросник»

Fig. 3. Distribution of values according to the Portrait Values Questionnaire

На рис. 4 представлено распределение по уровням компонентов жизнестойкости молодых педагогов. Видно, что около десяти процентов начинающих учителей как по каждому показателю, так и по общей жизнестойкости находятся на низком уровне, а усредненные показатели (табл. 1) отражают средний уровень.

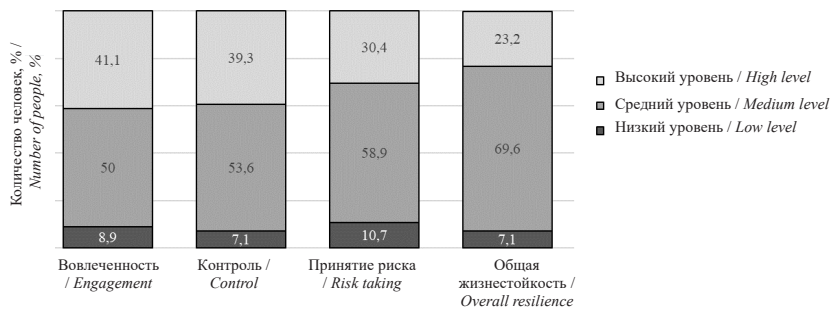


Рис.4. Распределение по уровням показателей жизнестойкости молодых педагогов

Fig.4. Distribution of resilience levels among early-career teachers

На рис. 5 представлено распределение по уровням входящих в предложенную модель профессиональной устойчивости показателей эмоционального интеллекта. Можно видеть, что у больше, чем половины начинающих учителей эмпатия и способность управлять эмоциями других представлены на высоком уровне. В то же время как по показателям, так и в целом по эмоциональному интеллекту около пятой части молодых педагогов демонстрируют низкий уровень.

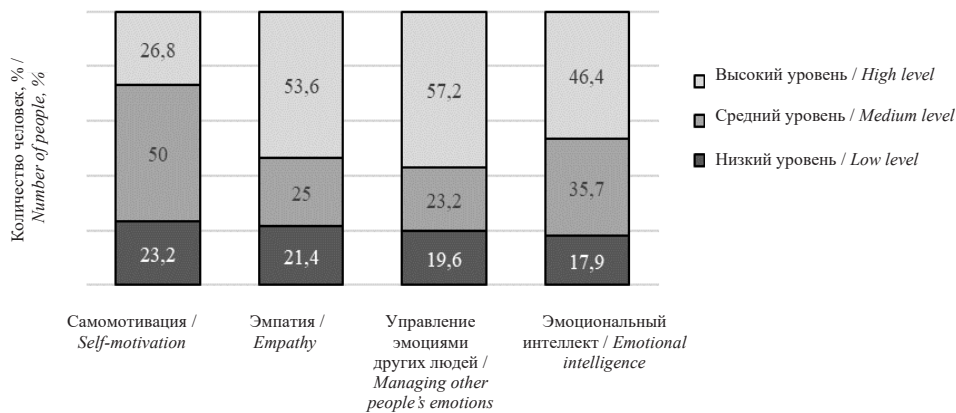


Рис. 5. Распределение по уровням показателей эмоционального интеллекта молодых педагогов

Fig. 5. Distribution of emotional intelligence levels among early-career teachers

Результаты оценки экспертами критичности мышления молодых педагогов по методике «Педагогическая рефлексия» показали следующее распре-

ление: низкий уровень – 14,7 %, средний уровень – 73,5 %, высокий уровень – 11,8 %, отразив тот факт, что в начале профессиональной деятельности у учителя критичность мышления сформирована недостаточно.

На рис. 6 представлено распределение испытуемых по баллам методики «Коммуникативный контроль». Расчет критерия Колмогорова-Смирнова показал, что распределение отличается от нормального ($p < 0,001$). Проверка шкалы на надежность показала, что коэффициент α -Кронбаха, равный 0,697 свидетельствует о приемлемой надежности и внутренней согласованности.

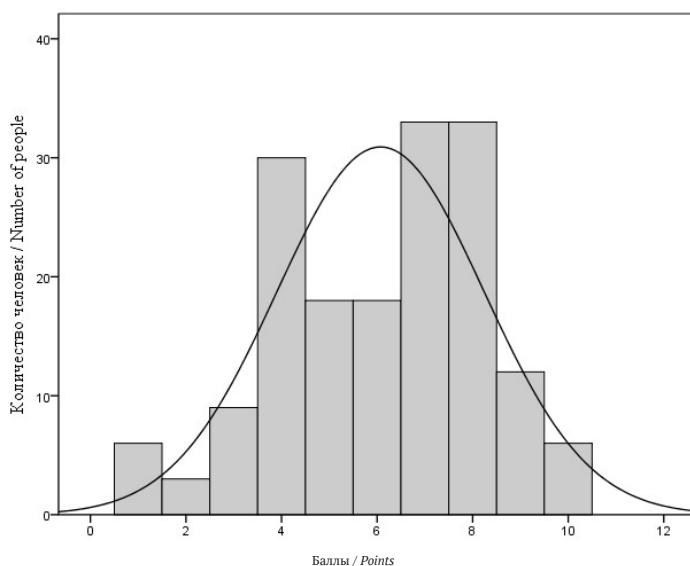


Рис. 6. Распределение испытуемых по баллам методики «Коммуникативный контроль»

Fig. 6. Distribution of participants by scores on the “Communicative control” scale

В табл. 2 отражено распределение отношения молодых педагогов к образовательной среде школы с использованием методики «Психологическая безопасность образовательной среды».

Таблица 2
Распределение типов отношения к образовательной среде у молодых педагогов

Table 2
Distribution of types of attitudes towards the educational environment among early-career teachers

Компонент / <i>Component</i>	Позитивное отношение / <i>Positive attitude, %</i>	Нейтральное отношение / <i>Neutral attitude, %</i>	Негативное отношение / <i>Negative attitude, %</i>
Когнитивный / <i>Cognitive</i>	62,5	25	12,5
Эмоциональный / <i>Emotional</i>	67,9	28,6	3,6
Поведенческий / <i>Behavioural</i>	48,2	48,2	3,6

Для выявления взаимосвязи между исследуемыми показателями профессиональной устойчивости молодых педагогов был проведен корреляционный анализ с использованием коэффициента корреляции Спирмена (табл. 3) и регрессионный анализ (табл. 4).

Таблица 3
Корреляционные взаимосвязи в структуре профессиональной устойчивости молодого педагога, критерий Спирмена

Table 3
Correlation relationships in the structure of professional stability of an early-career teacher, Spearman's criterion

Компонент / <i>Component</i>	Показатели / <i>Indicators</i>	Коэффициент корреляции / <i>Correlation coefficient, r_s</i>
Когнитивный / <i>Cognitive</i>	Самоеффективность / <i>Self-efficacy</i>	0,445**
	Критичность мышления / <i>Critical thinking</i>	0,235
	Конформность-традиции / <i>Conformity-tradition</i>	0,430*
	Принятие риска / <i>Risk taking</i>	0,279*
Мотивационно- ценностный / <i>Motivational and value-based</i>	Самомотивация / <i>Self-motivation</i>	0,522**
	Отношение к образовательной среде / <i>Attitude towards the educational environment</i>	0,535**
	Забота о людях и природе / <i>Benevolence</i>	0,316*
Эмоционально- волевой / <i>Emotionally strong-willed</i>	Эмпатия / <i>Empathy</i>	0,449**
	Контроль / <i>Control</i>	0,358**
	Управление эмоциями других людей / <i>Managing other people's emotions</i>	0,419**
Деятельностный / <i>Activity-based</i>	Вовлеченность / <i>Engagement</i>	0,490**
	Самостоятельность / <i>Independence</i>	0,358**
	Коммуникативный контроль / <i>Communicative control</i>	0,300*

Примечание. Уровень значимости * - $p \leq 0,05$, ** - $p \leq 0,01$.
Note. The significance level * - $p \leq 0,05$, ** - $p \leq 0,01$.

Результаты регрессионного анализа: зависимая переменная
«Профессиональная устойчивость»

Regression analysis results: dependent variable “Professional resilience”

Предикторы / Predictors	B	P	R ²	F
Модель 1 / Model 1				
Самоэффективность / Self-efficacy	0,520	0,000	0,270	19,967
Модель 2 / Model 2				
Самоэффективность / Self-efficacy	0,355	0,006	0,362	15,065
Отношение к образовательной среде / Attitude towards the educational environment	0,346	0,008		

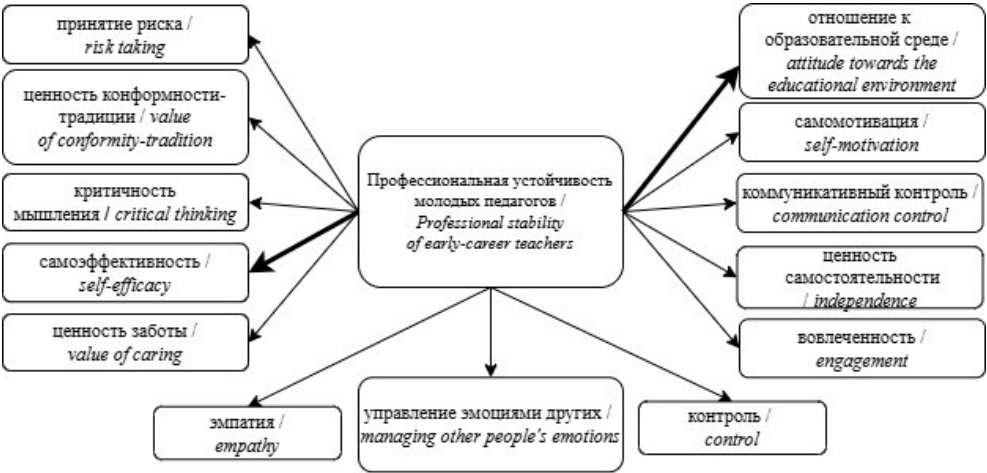


Рис. 6. Взаимосвязи показателей профессиональной устойчивости молодых педагогов (уровень значимости $p \leq 0,05$)
←-прямая корреляционная связь, ←-прямая регрессионная связь

Fig. 6. Interrelations of indicators of professional stability of early-career teachers (significance level $p < 0,05$)
←-direct correlation, ←-direct regression relationship

Обсуждение

Проведенное исследование позволило раскрыть структуру и описать содержание выявленных компонентов профессиональной устойчивости молодых педагогов.

Когнитивный компонент профессиональной устойчивости представляет собой систему знаний, умений и навыков, необходимых для адаптации к профессиональным трудностям. Устойчивая мотивация на преодоление профессиональных барьеров молодого учителя на основе ценностных ориентаций, определяющих его отношение к профессии, лежит в основе мотивационного ценностного компонента. Эмоционально-волевой компонент определяет степень и характер выражения эмоционального состояния личности, которое обеспечивает определенные эмоциональные реакции и волевые действия в ответ на возникающие трудности в образовательной среде. Деятельностный компонент определяется способностью молодого педагога адекватно реагировать на трудные ситуации, выбирать эффективные модели поведения.

В ходе анализа структуры определены параметры профессиональной устойчивости молодых педагогов. Адаптивность обеспечивает профессиональную устойчивость педагога в ответ на частое внесение изменений и дополнений во ФГОС, федеральные образовательные программы, интенсивное внедрение инновационных технологий, методов и средств, направленных на повышение качества образования и достижение целевых установок, обусловленных социальным заказом, и поддержание высокого качества образовательного процесса [39]. Молодые педагоги ценят и поддерживают традиционные методы обучения и воспитания, что выражается в ценности конформности-традиции, но при этом они открыты инновациям и новым подходам. Это может обеспечивать стабильность и предсказуемость в работе. Адаптивность и гибкость позволяет молодому педагогу сохранять профессиональную устойчивость в условиях постоянных изменений и неопределенности, предотвращая профессиональное выгорание и поддерживая высокий уровень профессиональной деятельности.

Самоеффективность учителя ассоциируется с его усилиями и упорством при встрече с трудностями, профессиональной приверженностью педагога, открытостью к освоению новых методов преподавания и позитивному поведению в классе, а также с использованием гуманистических стратегий преодоления проблем школьников [40; 41]. Когнитивный аспект самоеффективности, подчеркнутый А. Бандурой [42], выражается в убежденности в способности достигать поставленных образовательных и воспитательных целей, проявлять устойчивость к дестабилизирующим факторам профессиональной среды и демонстрировать низкий уровень ситуативной и личностной тревожности в контексте выполнения профессиональных задач.

Самоеффективность учителя формируется на основе личного опыта успешной педагогической деятельности, наблюдения за успехами других пе-

дагогов, вербального убеждения со стороны коллег и администрации, а также эмоционального и физического состояния педагога. Как и профессиональная устойчивость, она включает в себя уверенность в своих силах, способность адаптироваться к сложным ситуациям и сохранять позитивный настрой, что позволяет педагогу эффективно выполнять свои задачи.

Показателем мотивации выступает отношение молодого педагога к образовательной среде. Если у него сильная мотивация к обучению и самосовершенствованию, он будет более открыт к новым знаниям и опыту, будет активно участвовать в жизни школы, поиске нестандартных решения в сложных ситуациях. Это проявляется в готовности изучать новые методики, участвовать в тренингах и семинарах, а также в желании взаимодействовать с коллегами и наставниками.

Можно видеть, что в начале трудовой деятельности учителя в большинстве демонстрируют позитивное отношение по всем компонентам (когнитивному, эмоциональному, поведенческому). Следует отметить, что нейтральное отношение по всем компонентам, обнаруживает устойчивость, которая может переходить в другие типы отношения к среде, в том числе негативное. Поэтому отношение к образовательной среде – это важнейший фактор профессиональной устойчивости молодого педагога и закрепления его в школе. Исследования Ю. И. Горбатенко и Е. И. Ерошковой подтверждают значимость образовательной среды, включая окружение педагога, требования стандартов и административные условия, в развитии профессиональной устойчивости педагога [13].

Ценности профессии выступает в качестве ключевого фактора, определяющего успешную адаптацию и профессиональное становление молодого педагога. К ним относятся ценности заботы, самореализации через профессиональный рост и достижение педагогических целей, а также ценности преемственности.

На прямую связь эмоционального интеллекта педагога с профессиональной устойчивостью указывают К. А. Таирова [43], И. В. Серафимович и Н. Н. Посысов, отмечая, что развитый эмоциональный интеллект способствует поддержанию оптимального баланса между эмоциональной вовлеченностью в образовательную ситуацию и сохранением личностной автономии, избегая чрезмерного отождествления с эмоциональным состоянием другого [44]. С. А. Минюрова с соавт. также указывают на то, что более высокий уровень развития эмоционального интеллекта выступает предиктором снижения уровня тревожности у педагогов и повышает эффективность преодоления профессионального и эмоционального выгорания [45].

Следующим параметром эмоционально-волевого компонента профессиональной устойчивости молодого педагога выступает контроль как убежденность в своей способности влиять на результаты своей деятельности и события, происходящие в профессиональной сфере. Педагог с развитым чувством контроля воспринимает трудности как вызовы, которые можно преодолеть, а

не как непреодолимые препятствия. Контроль помогает ему активно участвовать в формировании своей профессиональной траектории, преодолевать возникающие трудности и формировать позитивное отношение к своей работе. Без ощущения контроля над ситуацией молодой педагог может испытывать чувство беспомощности, неуверенности и тревоги, что негативно сказывается на его мотивации, эффективности и, в конечном итоге, на его профессиональной устойчивости.

Контроль тесно связан с саморегуляцией как способностью педагога осознанно управлять своими эмоциями, мыслями, поведением и мотивацией, чтобы достигать поставленных целей и успешно адаптироваться к изменяющимся условиям. Именно поэтому О. Л. Осадчук рассматривает саморегуляцию как один из важнейших и принципиально необходимых механизмов реализации профессиональной надежности педагога [46].

Коммуникативные навыки заключаются не только в способности передавать информацию, но и в умении молодого педагога выстраивать доверительные отношения, находить общий язык с родителями и учениками, эффективно работать с коллегами. Проактивность молодого педагога проявляется в его активной позиции по отношению к профессиональным задачам, способности предвидеть и предотвращать возможные проблемы, а также в инициативном поиске возможностей для повышения качества обучения. Проактивность реализуется через вовлеченность и самостоятельность начинающего учителя.

В ходе проведенного исследования были установлены положительные взаимосвязи между профессиональной устойчивостью и самоэффективностью ($r = 0,445, p < 0,01$); жизнестойкостью по показателям вовлеченности ($r = 0,490, p < 0,01$), контроля ($r = 0,358, p < 0,01$), принятия риска ($r = 0,279, p < 0,05$); эмоциональным интеллектом по показателям самомотивации ($r = 0,552, p < 0,01$), эмпатии ($r = 0,449, p < 0,01$), управления эмоциями других людей ($r = 0,419, p < 0,01$); коммуникативностью ($r = 0,300, p < 0,05$).

Наиболее значимыми оказались ценности самостоятельности, риска-новизны и заботы., а наименее востребованными ценности безопасности. Молодые педагоги стремятся быть самостоятельными в работе, связывают профессию с заботой о других людях, но, однако, вместе с тем недооценивают ценность психологической безопасности в образовательной среде, что может оказывать негативное влияние на профессиональную устойчивость.

В ходе регрессионного анализа установлено, что предикторами профессиональной устойчивости молодых педагогов оказались самоэффективность и отношение к образовательной среде. По-видимому, уверенность в собственных силах и способность справляться с трудностями и вызовами в работе помогает начинающему учителю сохранять мотивацию и настойчивость в достижении целей, даже когда возникают препятствия, способствует более эффективному взаимодействию с коллегами, руководством и учениками, что также влияет на его профессиональную устойчивость.

Комфортная и поддерживающая образовательная среда школы способствует формированию позитивного отношения к работе, помогает установить хорошие отношения с коллегами и администрацией, а также облегчает взаимодействие с обучающимися. В такой среде начинающий учитель чувствует себя более уверенно и защищенно, что повышает его самооффективность, помогает ему справляться со стрессовыми ситуациями, быть профессионально устойчивым к вызовам. Негативное и даже нейтральное отношение к образовательной среде, например, из-за напряженной атмосферы, недостатка поддержки или ресурсов, может привести к стрессу, выгоранию и снижению профессиональной устойчивости. В результате начинающий учитель может испытывать трудности с адаптацией, снижением мотивации и снижением качества работы.

S. Beltman et al. [33], а также H. Liu et al. [47] факторами повышения профессиональной устойчивости учителей видели поддержку со стороны коллег и администрации, позитивные отношения между учителями и учениками, а также эффективные стратегии преодоления трудностей. Q. Gu и C. Day отмечали, что устойчивость не является неизменной чертой характера, а как указывают является динамичным процессом и может быть развита с помощью наставнических практик, тренингов и специальных мероприятий [48].

Проведенное исследование подчеркивает необходимость развития профессиональной устойчивости у молодых педагогов, которые сталкиваются с трудностями в начале профессиональной карьеры. Поскольку отток педагогов становится постоянным явлением, крайне важно, чтобы они были способны гибко реагировать на сложные ситуации и оставались в профессии.

В соответствии с принятыми Правительством РФ мерами по созданию национальной системы профессионального роста педагогических работников РФ, во внутрикорпоративной подготовке внедряется наставничество опытных педагогов над молодыми. По мнению Е. В. Аржаных [49], В. В. Лихолетова с коллегами [50], Н. В. Тихонова с соавт. [51], молодые педагоги признают роль наставника важной в направлении их влияния на профессиональное развитие. Р. Р. Загидуллин отметил, что от 40 % до 80 % профессиональных педагогических сообществ активно используют ресурсы своих членов для оказания другим участникам методической помощи и поддержки. Но в то же время выявлено, что в профессиональных сообществах не распространена функция наставничества – у участников нет как механизмов и инструментов, так и необходимых компетенций¹.

Наставники обладают потенциальным мультипликативным эффектом в повышении профессиональной устойчивости молодого педагога. Осознание важности сотрудничества с наставником в начале работы в школе помогут установить достаточную дистанцию от обстоятельств, которые воспринимаются ими как стрессовые, позволит им адаптироваться к трудностям и инте-

¹ РАО и Общероссийский Профсоюз образования обсудили итоги работы совместной лаборатории. Режим доступа: <https://rusacademedu.ru/news/26082025-1/> (дата обращения: 09.04.2025).

гироваться в свою новую рабочую среду и в различные роли и обязанности, которые каждый из них должен выполнять и достигать.

Таким образом, роль наставника является прямой с точки зрения создания условий для обучения в (эмоционально) безопасной среде и косвенной с точки зрения поощрения молодых педагогов к самостоятельному реагированию на воспринимаемые сложные обстоятельства.

Заключение

Проведенное исследование позволило определить профессиональную устойчивость молодого педагога как интегративное качество личности, характеризующееся способностью сохранять стабильно положительное отношение к педагогической деятельности, эффективно выполнять профессиональные задачи, адаптироваться к изменяющимся условиям, преодолевать профессиональные трудности на основе ценностей профессии, конструктивных коммуникаций с участниками образовательных отношений.

В ходе исследования обоснована структура профессиональной устойчивости молодого педагога. Она включает когнитивный, мотивационно-ценностный, эмоционально-волевой и деятельностный компоненты. Параметрами профессиональной устойчивости выступают полученные ранее факторы: адаптивность, самоэффективность, эмоциональный интеллект, контроль, саморегуляция, мотивация, проактивность, коммуникативность.

Установлено, что жизнестойкость по всем ее компонентам (вовлеченности, контролю, принятию риска), коммуникативность, эмоциональный интеллект (эмпатия, самомотивация, управление эмоциями других людей), критичность мышления значимо коррелируют с профессиональной устойчивостью молодых педагогов. На формирование профессиональной устойчивости молодых педагогов оказывают значимое влияние отношение к образовательной среде и стремление быть в ней самоэффективными. Обнаруженные положительные связи профессиональной устойчивости с ценностями самостоятельности в образовательной среде, заботы и конформности-традиции свидетельствует о том, что для начинающих учителей важна преемственность, которая может быть достигнута через наставнические программы внутрикорпоративного обучения.

Молодые педагоги, переходя от профессиональной подготовки к профессиональной деятельности, сталкиваются в образовательной среде школы с множеством трудностей – от управления классом до мотивации обучающихся, от контактов с их родителями до взаимодействия с руководством. Период адаптации может привести молодого педагога к положительному или отрицательному опыту, который определяет его дальнейшую самоэффективность и профессиональную устойчивость.

Основные аспекты, способствующие профессиональной неустойчивости, включают имеющиеся несоответствия между содержанием программ вузовской подготовки учителей и педагогическими навыками устойчивости, необ-

ходимыми в школах, несовершенством систематической и структурированной системы профессиональной поддержки начинающих педагогов.

Исследование подчеркивает необходимость поддерживающих программ начинающих учителей для формирования у них профессиональной устойчивости. Перспективы дальнейшего исследования состоят в разработке программ наставничества, стажировок, которые помогут молодому учителю развивать свою профессиональную устойчивость, успешно адаптироваться к образовательной среде. Программы наставничества, семинары по совершенствованию навыков устойчивости помогут им становится самоэффективными, ощущать профессиональное благополучие и психологическую безопасность, позволят снизить риск раннего ухода из профессии.

Список использованных источников

1. Seligman Martin E.P., Ernst R.M., Gillham J., Reivicha K., Linkins M. Positive education: positive psychology and classroom interventions. *Oxford Review of Education*. 2009;35(3):293–311. doi:10.1080/03054980902934563
2. Бандура А. *Теория социального научения*. Москва: Директ-Медиа; 2008. 532 с. Режим доступа: <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=39127> (дата обращения: 26.03.2025).
3. Чиксентмихайи М. *Поток: Психология оптимального переживания*. М.: Смысл: Альпина нон-фикшн; 2011. 461 с. Режим доступа: https://www.researchgate.net/publication/331000296_Mihaj_Ciksentmihaji_Potok_Psihologia_optimalnogo_perezivania (дата обращения: 26.03.2025).
4. Платонов К.К. *Структура и развитие личности*. М.: Наука; 1986. 255 с. Режим доступа: [https://dn721208.ca.archive.org/0/items/1986_20241110/Платонов %20К.К. %20- %20Структура %20и %20развитие %20личности %20- %201986.pdf](https://dn721208.ca.archive.org/0/items/1986_20241110/Платонов%20К.К.%20-%20Структура%20и%20развитие%20личности%20-%201986.pdf) (дата обращения: 01.03.2025).
5. Черниченко Б.А. Современный молодой учитель – от профессионального самоопределения до профессиональной устойчивости. *Вестник Алтайского государственного педагогического университета*. 2016;3(28):10–14. Режим доступа: <https://journals-altspu.ru/vestnik/article/view/681> (дата обращения: 03.05.2025).
6. Fernandes S.F.A., Madhulika V. Psychological well-being in military organisations: fostering resilience and performance. *Journal of the Indian Academy of Applied Psychology*. 2024;50(1):367–380. Accessed May 16, 2025. <https://jiaap.in/psychological-well-being-in-military-organizations-fostering-resilience-and-performance/>
7. Bobek B.L. Teacher resiliency: a key to career longevity. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*. 2002;75(4):202–205. doi:10.1080/00098650209604932
8. Brunetti G.J. Resilience under fire: perspectives on the work of experienced, inner city high school teachers in the United States. *Teaching and Teacher Education*. 2006;22:812–825. doi:10.1016/j.tate.2006.04.027
9. Tagay Ö. Occupational resilience belief life satisfaction and superior support as the predictors of the job stress in teachers. *International Online Journal of Educational Sciences*. 2021;13(4):1010–1022. doi:10.15345/ijoes.2021.04.005
10. Syam F., Resyadi H., Sanusi A.P. Unveiling the journey: exploring the personal experience of novice EFL teacher in the classroom. *International Journal of Research on English Teaching and Applied Linguistics*. 2023;4(1):24–33. doi:10.30863/ijretal.v4i1.5008
11. Головчин М.А. Формула стресса. Методологические основы измерения личностно-профессиональной устойчивости учителей школ. *Образовательная политика*. 2022;1(89):82–95. doi:10.22394/2078-838X-2022-1-82-94

12. Подымов Н.А. Кризис профессионального развития и факторы его преодоления. *Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета*. 2022;2(62):307–313. Режим доступа: <https://www.elibrary.ru/item.asp?ysclid=mftwhl0zx-z280008365&id=49089575> (дата обращения: 03.05.2025).
13. Горбатенко Ю.И., Ерошенкова Е.И. Профессионально-личностная устойчивость учителя: сущность, структура и содержание. *Научный результат. Педагогика и психология образования*. 2025;11(1):68–87. doi:10.18413/2313-8971-2025-11-1-0-6
14. Духновский В.В. Рахманский В.Л., Речкалова О.Л. Выраженность психологической устойчивости и ситуационных реакций у субъектов образовательного процесса, переживающих кризис. *Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Психология*. 2015;8(3):36–43. Режим доступа: <https://vestnik.susu.ru/psychology/article/view/3827> (дата обращения: 09.04.2025).
15. Свеженцева И.Б. Процесс формирования профессионально-нравственной устойчивости будущего специалиста в условиях модернизации образования. *Образование и наука*. 2012;7(96):35–44. doi:10.17853/1994-5639-2012-7-35-44
16. Борозинец Н.М. Некоторые аспекты развития профессиональной устойчивости педагогов. *Вестник Майкопского государственного технологического университета*. 2014;4:83–87. Режим доступа: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=22931309> (дата обращения: 17.03.2025).
17. Кучер В.А. Подходы к определению понятий профессиональной устойчивости. *Педагогический журнал*. 2011;1:83–95. Режим доступа: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=16968549> (дата обращения: 09.04.2025).
18. Лазарев М.А., Стукалова О.В., Темиров Т.В. Профессиональная устойчивость будущих педагогов: потенциал в процессе подготовки и критерии оценки. *Наука и школа*. 2018;2:62–68. doi:10.24412/fd9tu4rdsko
19. Савченков А.В., Уварина Н.В. Профессиональная устойчивость как ключевая «soft skills» педагога. *Вестник Марийского государственного университета*. 2019;13(3):375–382. doi:10.30914/2072-6783-2019-13-3-375-382
20. Stoeber J., Rennert D. Perfectionism in school teachers: relations with stress appraisals, coping styles, and burnout. *Anxiety, Stress, and Coping*. 2008;21(1):37–53. doi:10.1080/10615800701742461
21. Hakanen J.J., Bakker A.B., Schaufeli W.B. Burnout and work engagement among teachers. *Journal of School Psychology*. 2006;43(6):495–513. doi:10.1016/j.jsp.2005.11.001
22. Skaalvik E.M., Skaalvik S. Dimensions of teacher burnout: relations with potential stressors at school. *Social Psychology of Education*. 2017;20(4):775–790. doi:10.1007/s11218-017-9391-0
23. Hong J.Y. Why do some beginning teachers leave the school, and others stay? Understanding teacher resilience through psychological lenses. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*. 2012;18(4):417–440. doi:10.1080/13540602.2012.696044
24. Каргиева З.К. К вопросу подготовки учителей в системе университетского образования. *Экономические и гуманитарные исследования регионов*. 2015;3:43–49. Режим доступа: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=23831332&ysclid=mfu0f7d0fp634927144> (дата обращения: 17.03.2025).
25. Пинегина А.А. Факторы и условия развития профессиональной устойчивости молодого учителя в сверхкрупном городе. *Проблемы современного педагогического образования*. 2021;72(2):218–222. doi:10.54884/S181570410027994-8
26. Kavrayici C., Shikhkamalova V., Tamdogan Evliyaoglu A. Psychological capital as a predictor of professional resilience capacities of teachers in public schools. *CADMO*. 2025;2:71–77. doi:10.3280/CAD2024-002005

27. Kunter M., Klusmann U., Baumert J., Richter D., Voss T., Hachfeld A. Professional competence of teachers: effects on instructional quality and student development. *Journal of Educational Psychology*. 2013;105(3):805–820. doi:10.1037/a0032583
28. Kang M.A., Cavanagh M.S. Classroom ready? Pre-service teachers' self-efficacy for their first professional experience placement. *Australian Journal of Teacher Education*. 2018;43(7):134–151. doi:10.14221/ajte.2018v43n7.8
29. Debora R.R. Effect of teachers' emotions on their students: some evidence. *Journal of Education & Social Policy*. 2016;3(4):72–79. Accessed April 09, 2025. https://www.researchgate.net/publication/311949229_Effect_of_Teachers'_Emotions_on_Their_Students_Some_Evidence
30. Maddi S.R., Harvey R.H., Khoshaba D.M., Fazel M., Resurreccion N. Hardiness training facilitates performance in college. *Journal of Positive Psychology*. 2009;4:566–577. doi:10.1080/17439760903157133
31. Harland L., Harrison W., Jones J.R., Reiter Palmon R. Leader behaviors and subordinate resilience. *Journal of Leadership and Organizational Studies*. 2005;11:2–14. doi:10.1177/107179190501100202
32. Patterson J.H., Collins L., Abbott G. A study of teacher resilience in urban schools. *Journal of Instructional Psychology*. 2004;31(1):3–11. Accessed April 09, 2025. https://openurl.ebsco.com/EPDB %3Aagcd %3A1 %3A31850753/detailv2?sid=ebsco %3Aplink %3AAscholar&id=ebsco %3Aagcd %3A12670768&crl=c&link_origin=scholar.google.com
33. Beltman S., Mansfield C., Price A. Thriving not just surviving: a review of research on teacher resilience. *Educational Research Review*. 2011;6:185–207. doi:10.1016/j.edurev.2011.09.001
34. Богачев А.Н. Формирование профессиональной устойчивости будущих педагогов в вузе. *Современная высшая школа: инновационный аспект*. 2020;4(50):51–61. doi:10.7442/2071-9620-2020-12-4-51-61
35. Конюхова Е.Н. Модель формирования профессиональной устойчивости преподавателей высшей школы в ситуации неопределенности. *Высшее образование сегодня*. 2024;4:129–134. doi:10.18137/RNU.HET.23.04.P.129
36. Коноплев С.А. Построение модели профессиональной устойчивости молодых педагогов. *Научный поиск: личность, образование, культура*. 2025;2:40–45. doi:10.54348/SciS.2025.2.7
37. Шмелева Е.А., Кисляков П.А., Кольчугина Н.И., Фан Ч.К. Жизнестойкость и психологическая безопасность педагога в образовательной среде. *Образование и наука*. 2022;24(9):143–173. doi:10.17853/1994-5639-2022-9-143-173
38. Белолуцкая А.К., Жабина Н.Г., Гурин Г.Г. и др. *Портрет начинающего педагога московской школы: учебное пособие*. Москва: Некоммерческое партнерство «Авторский Клуб»; 2024. 32 с. Режим доступа: <https://www.mgpu.ru/wp-content/uploads/2025/07/Portret-nachinayushhego-pedagoga-moskovskoj-shkoly.pdf> (дата обращения: 09.04.2025).
39. Воскресасенко О.А., Гаврилова М.А., Пашин А.А. Социальная адаптивность как soft skills в системе профессиональной подготовки будущих педагогов в высшей школе. *Общество: социология, психология, педагогика*. 2022;11(103):106–111. doi:10.24158/spp.2022.11.15
40. Собкин В.С., Фомиченко А.С. Самоэффективность учителя и учебная деятельность учащихся (по материалам зарубежных публикаций). *Человек и образование*. 2017;4(53):176–183. Режим доступа: https://obrazovanie21.narod.ru/Files/2017-4_pp176-183.pdf (дата обращения: 09.04.2025).
41. Li S. The effect of teacher self-efficacy, teacher resilience, and emotion regulation on teacher burnout: a mediation model. *Frontiers in Psychology*. 2023;14:1185079. doi:10.3389/fpsyg.2023.1185079
42. Bandura A. *Self-Efficacy: The Exercise of Control*. 1 ed. New York: W.H. Freeman and Company; 1997. Accessed May 01, 2025. <https://www.worldcat.org/title/self-efficacy-the-exercise-of-control/oclc/36074515>

43. Таирова К.А. Формирование стрессоустойчивости педагогов начального образования на основе развития их универсальных компетенций. *Alatoo Academic Studies*. 2024;3:194–205. doi:10.17015/aas.2024.243.18
44. Серафимович И., Посысоев Н. Эмоциональный интеллект – предиктор профессионализма педагога? *Образовательная политика*. 2020;2(82):106–115. doi:10.22394/2078-838X-2020-2-106-114
45. Минжурова С.А., Брель Е.Ю., Кружкова О.В., Воробьева И.В., Матвеева А.И. Нелинейность взаимосвязи эмоционального интеллекта и тревожности педагогов. *Педагогическое образование в России*. 2023;3:199–207. Режим доступа: <https://pedobrazovanie.ru/archive/2023/3/nelinejnost-vzaimosvyazi-emotsionalnogo-intellekta-i-trevozhnosti-pedagogov> (дата обращения: 06.04.2025).
46. Осадчук О.Л. Роль саморегуляции в развитии профессиональной надежности педагога. *Образование и саморазвитие*. 2008;1(7):106–111. Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=18055130> (дата обращения: 06.04.2025).
47. Liu H., Chu W. Exploring EFL teacher resilience in the Chinese context. *System*. 2022;105:102752. doi:10.1016/j.system.2022.102752
48. Gu Q., Day C. Teachers resilience: a necessary condition for effectiveness. *Teaching and Teacher Education*. 2007;23:1302–1316. Accessed April 04, 2025. <https://www.sci-hub.ru/10.1016/j.tate.2006.06.006>
49. Аржаных Е.В. Роль института наставничества в профессиональном становлении молодых педагогов. *Психологическая наука и образование*. 2017;22(4):27–37. doi:10.17759/pse.2017220405
50. Лихолетов В.В., Абдуллин А.Г. Педагог и наставник – ключевые фигуры формирования образовательно-технологического суверенитета страны. *Интеграция образования*. 2023;3(112):468–489. doi:10.15507/1991-9468.112.027.202303.468-489
51. Тихонова Н.В., Ратнер Ф.Л., Вергасова И.Я. Наставничество в образовании: анализ зарубежных практик и их применимость в условиях России. *Образование и наука*. 2024;26(5):124–151. doi:10.17853/1994-5639-2024-5-124-151

References

1. Seligman Martin E.P., Ernst R.M., Gillham J., Reivich K., Linkins M. Positive education: positive psychology and classroom interventions. *Oxford Review of Education*. 2009;35(3):293–311. doi:10.1080/03054980902934563
2. Bandura A. *Teoriya social'nogo naucheniya = Theory of Social Learning*. Moscow: Publishing House Direct-Media; 2008. 532 p. (In Russ.) Accessed March 26, 2025. <https://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=39127>
3. Csikszentmihalyi M. *Potok: Psihologiya optimal'nogo perezhivaniya = Potok: Psychology of Optimal Experience*. Moscow: Publishing House Smysl: Alpina non-fiction; 2011. 461 p. (In Russ.) Accessed March 26, 2025. https://www.researchgate.net/publication/331000296_Mihaj_Ciksentmihaji_Potok_Psihologia_optimalnogo_perezivania
4. Platonov K.K. *Struktura i razvitie lichnosti = The Structure and Development of Personality*. Moscow: Publishing House Nauka; 1986. 255 p. (In Russ.) Accessed March 01, 2025. https://dn721208.ca.archive.org/0/items/1986_20241110/Платонов_20К.К._20-%20Структура_20и_20развитие_20личности_20-%201986.pdf
5. Chernichenko B.A. Modern young teacher – from professional self-determination to professional stability. *Vestnik Altajskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta = Bulletin of the Altai State Pedagogical University*. 2016;3(28):10–14. (In Russ.) Accessed May 03, 2025. <https://journals-altspu.ru/vestnik/article/view/681>

6. Fernandes S.F.A., Madhulika V. Psychological well-being in military organisations: fostering resilience and performance. *Journal of the Indian Academy of Applied Psychology*. 2024;50(1):367–380. Accessed May 16, 2025. <https://jiaap.in/psychological-well-being-in-military-organizations-fostering-resilience-and-performance/>
7. Bobek B.L. Teacher resiliency: a key to career longevity. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*. 2002;75(4):202–205. doi:10.1080/00098650209604932
8. Brunetti G.J. Resilience under fire: perspectives on the work of experienced, inner city high school teachers in the United States. *Teaching and Teacher Education*. 2006;22:812–825. doi:10.1016/j.tate.2006.04.027
9. Tagay Ö. Occupational resilience belief life satisfaction and superior support as the predictors of the job stress in teachers. *International Online Journal of Educational Sciences*. 2021;13(4):1010–1022. doi:10.15345/ijoes.2021.04.005
10. Syam F., Resyadi H., Sanusi A.P. Unveiling the journey: exploring the personal experience of novice EFL teacher in the classroom. *International Journal of Research on English Teaching and Applied Linguistics*. 2023;4(1):24–33. doi:10.30863/ijretal.v4i1.5008
11. Golovchin M.A. Formula of stress. Methodological foundations for measuring the personal and professional stability of school teachers. *Obrazovatel'naya politika = Educational Policy*. 2022;1(89):82–95. (In Russ.) doi:10.22394/2078-838X-2022-1-82-94
12. Podymov N.A. The crisis of professional development and the factors of its overcoming. *Uchenye zapiski. Elektronnyj nauchnyj zhurnal Kurskogo gosudarstvennogo universiteta = Scientific Notes. Electronic Scientific Journal of Kursk State University*. 2022;2(62):307–313. (In Russ.) Accessed May 03, 2025. <https://www.elibrary.ru/item.asp?ysclid=mftwhl0zxx280008365&id=49089575>
13. Gorbatenko Yu.I., Yeroshenkova E.I. Professional and personal stability of a teacher: essence, structure and content. *Nauchnyj rezul'tat. Pedagogika i psihologiya obrazovaniya = A Scientific Result. Pedagogy and Psychology of Education*. 2025;11(1):68–87. (In Russ.) doi:10.18413/2313-8971-2025-11-1-0-6
14. Dukhnovsky V.V., Rakhmansky V.L., Rechkalova O.L. The severity of psychological stability and situational reactions in subjects of the educational process experiencing a crisis. *Vestnik Yuzhno-Ural'skogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Psihologiya = Bulletin of the South Ural State University. Series: Psychology*. 2015;8(3):36–43. (In Russ.) Accessed April 09, 2025. <https://vestnik.susu.ru/psychology/article/view/3827>
15. Svezhentseva I.B. The process of formation of professional and moral stability of a future specialist in the context of modernization of education. *Obrazovanie i nauka = The Education and Science Journal*. 2012;7(96):35–44. (In Russ.) Accessed April 16, 2025. doi:10.17853/1994-5639-2012-7-35-44
16. Borozinets N.M. Some aspects of the development of professional stability of teachers. *Vestnik Majkopskogo gosudarstvennogo tekhnologicheskogo universiteta = Bulletin of the Maikop State Technological University*. 2014;4:83–87. (In Russ.) Accessed March 17, 2025. <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=22931309>
17. Kucher V.A. Approaches to defining the concepts of professional stability. *Pedagogicheskij zhurnal = Pedagogical Journal*. 2011;1:83–95. (In Russ.) Accessed April 09, 2025. <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=16968549>
18. Lazarev M.A., Stukalova O.V., Temirov T.V. Professional stability of future teachers: potential in the training process and evaluation criteria. *Nauka i shkola = Science and School*. 2018;2:62–68. (In Russ.) doi:10.24412/fd9tu4rds0
19. Savchenkov A.V., Uvarina N.V. Professional orientation as the key in the course “soft skills”. *Vestnik Marijskogo gosudarstvennogo universiteta. = Bulletin of the Mari State University*. 2019;13(3):375–382. (In Russ.) doi:10.24412/fd9tu4rds0

20. Stoeber J., Rennert D. Perfectionism in school teachers: relations with stress appraisals, coping styles, and burnout. *Anxiety, Stress, and Coping*. 2008;21(1):37–53. doi:10.1080/10615800701742461
21. Hakonen J.J., Bakker A.B., Schaufeli W.B. Burnout and work engagement among teachers. *Journal of School Psychology*. 2006;43(6):495–513. doi:10.1016/j.jsp.2005.11.001
22. Skaalvik E.M., Skaalvik S. Dimensions of teacher burnout: relations with potential stressors at school. *Social Psychology of Education*. 2017;20(4):775–790. doi:10.1007/s11218-017-9391-0
23. Hong J.Y. Why do some beginning teachers leave the school, and others stay? Understanding teacher resilience through psychological lenses. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*. 2012;18(4):417–440. doi:10.1080/13540602.2012.696044
24. Kargieva Z.K. On the issue of teacher training in the university education system. *Ekonomicheskie i gumanitarnye issledovaniya regionov = Economic and Humanitarian Studies of the Regions*. 2015;3:43–49. (In Russ.) Accessed March 17, 2025. <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=23831332&ysclid=mfu0f7d0fp634927144>
25. Pinegina A.A. Factors and conditions for the development of professional stability of a young teacher in a super-large city. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya = Problems of Modern Teacher Education*. 2021;72(2):218–222. (In Russ.) doi:10.54884/S181570410027994-8
26. Kavrayici C., Shikhmalova V., Tamdogan Evliyaoglu A. Psychological capital as a predictor of professional resilience capacities of teachers in public schools. *CADMO*. 2025;2:71–77. doi:10.3280/CAD2024-002005
27. Kunter M., Klusmann U., Baumert J., Richter D., Voss T., Hachfeld A. Professional competence of teachers: effects on instructional quality and student development. *Journal of Educational Psychology*. 2013;105(3):805–820. doi:10.1037/a0032583
28. Kang M.A., Cavanagh M.S. Classroom ready? Pre-service teachers' self-efficacy for their first professional experience placement. *Australian Journal of Teacher Education*. 2018;43(7):134–151. doi:10.14221/ajte.2018v43n7.8
29. Debora R.R. Effect of teachers' emotions on their students: some evidence. *Journal of Education & Social Policy*. 2016;3(4):72–79. Accessed April 09, 2025. https://www.researchgate.net/publication/311949229_Effect_of_Teachers'_Emotions_on_Their_Students_Some_Evidence
30. Maddi S.R., Harvey R.H., Khoshaba D.M., Fazel M., Resurreccion N. Hardiness training facilitates performance in college. *Journal of Positive Psychology*. 2009;4:566–577. doi:10.1080/17439760903157133
31. Harland L., Harrison W., Jones J.R., Reiter Palmon R. Leader behaviors and subordinate resilience. *Journal of Leadership and Organizational Studies*. 2005;11:2–14. doi:10.1177/107179190501100202
32. Patterson J.H., Collins L., Abbott G. A study of teacher resilience in urban schools. *Journal of Instructional Psychology*. 2004;31(1):3–11. Accessed April 09, 2025. https://openurl.ebsco.com/EPDB %3Agcd %3A1 %3A31850753/detailv2?sid=ebsco %3Aplink %3Ascholar&id=ebsco %3Agcd %3A12670768&crl=c&link_origin=scholar.google.com
33. Beltman S., Mansfield C., Price A. Thriving not just surviving: a review of research on teacher resilience. *Educational Research Review*. 2011;6:185–207. doi:10.1016/j.edurev.2011.09.001
34. Bogachev A.N. Formation of professional stability of future teachers at the university. *Sovremennaya vysshaya shkola: innovatsionnyy aspekt = Modern Higher Education: an Innovative Aspect*. 2020;4(50):51–61. (In Russ.) doi:10.7442/2071-9620-2020-12-4-51-61
35. Konyukhova E.N. A model for the formation of professional stability of higher school teachers in a situation of uncertainty. *Vyshee obrazovanie segodnya = Higher Education Today*. 2024;4:129–134. (In Russ.) doi:10.18137/RNU.HET.24.04.P.129
36. Konoplev S.A. Building a model of professional sustainability of young teachers. *Nauchnyy poisk: lichnost', obrazovanie, kul'tura = Scientific Search: Personality, Education, Culture*. 2025;2:40–45. (In Russ.) doi:10.54348/SciS.2025.2.7

37. Shmeleva E.A., Kislyakov P.A., Kolchugina N.I., Fan C.K. Resilience and psychological safety of a teacher in an educational environment. *Obrazovanie i nauka = The Education and Science Journal*. 2022;24(9):143–173. (In Russ.) doi:10.17853/1994-5639-2022-9-143-173
38. Belolutsкая A.K., Zhabina N.G., Gurin G.G., et al. *Portret nachinayushchego pedagoga moskovskoj shkoly = Portrait of a Novice Teacher of a Moscow School*. Moscow: Non-Commercial Partnership “Authors’ Club”; 2024. 32 p. (In Russ.) Accessed April 09, 2025. <https://www.mgpu.ru/wp-content/uploads/2025/07/Portret-nachinayushhego-pedagoga-moskovskoj-shkoly.pdf>
39. Voskresaskenka O.A., Gavrilova M.A., Pashin A.A. Social adaptability as soft skills in the system of professional training of future teachers in higher education. *Obshchestvo: sociologiya, psikhologiya, pedagogika = Society: Sociology, Psychology, Pedagogy*. 2022;11(103):106–111. (In Russ.) doi:10.24158/spp.2022.11.15
40. Sobkin V.S., Fomichenko A.S. Teacher’s self-efficacy and students’ learning activities (based on materials from foreign publications). *Chelovek i obrazovanie = People and Education*. 2017;4(53):176–183. (In Russ.) Accessed April 09, 2025. https://obrazovanie21.narod.ru/Files/2017-4_pp176-183.pdf
41. Li S. The effect of teacher self-efficacy, teacher resilience, and emotion regulation on teacher burnout: a mediation model. *Frontiers in Psychology*. 2023;14:1185079. doi:10.3389/fpsyg.2023.1185079
42. Bandura A. *Self-Efficacy: The Exercise of Control*. 1 ed. New York: W.H. Freeman and Company; 1997. Accessed May 01, 2025. <https://www.worldcat.org/title/self-efficacy-the-exercise-of-control/oclc/36074515>
43. Tairova K.A. Formation of stress tolerance of primary education teachers based on the development of their universal competencies. *Alatoo Academic Studies*. 2024;3:194–205. (In Russ.) doi:10.17015/aas.2024.243.18
44. Serafimovich I., Posysoev N. Emotional intelligence is a predictor of teacher professionalism? *Obrazovatel'naya politika = Educational Policy*. 2020;2(82):106–115. (In Russ.) doi:10.22394/2078-838X-2020-2-106-114
45. Minyurova S.A., Brel E.Yu., Kruzhkova O.V., Vorobyeva I.V., Matveeva A.I. Non-linearity of interrelation of emotional intelligence and anxiety of teachers. *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii = Teacher Education in Russia*. 2023;3:199–207. (In Russ.) Accessed April 04, 2025. <https://pedobrazovanie.ru/archive/2023/3/nelinejnost-vzaimosvyazi-emotsionalnogo-intellekta-i-trevozhnosti-pedagogov>
46. Osadchuk O.L. The role of self-regulation in the development of professional reliability of a teacher. *Obrazovanie i samorazvitie = Education and Self-Development*. 2008;1(7):106–111. (In Russ.) Accessed April 06, 2025. <https://elibrary.ru/item.asp?id=18055130>
47. Liu H., Chu W. Exploring EFL teacher resilience in the Chinese context. *System*. 2022;105:102752. doi:10.1016/j.system.2022.102752
48. Gu Q., Day C. Teachers resilience: a necessary condition for effectiveness. *Teaching and Teacher Education*. 2007;23:1302–1316. Accessed April 04, 2025. <https://www.sci-hub.ru/10.1016/j.tate.2006.06.006>
49. Arzhanykh E.V. The role of the institute of mentoring in the professional development of young teachers. *Psihologicheskaya nauka i obrazovanie = Psychological Science and Education*. 2017;22(4):27–37. (In Russ.) doi:10.17759/pse.2017220405
50. Likholetov V.V., Abdullin A.G. Teacher and mentor are key figures in the formation of the educational and technological sovereignty of the country. *Integraciya obrazovaniya = Integration of Education*. 2023;3(112):468–489. (In Russ.) doi:10.15507/1991-9468.112.027.202303.468-489
51. Tikhonova N.V., Ratner F.L., Vergasova I.Ya. Mentoring in education: an analysis of foreign practices and their applicability in Russia. *Obrazovanie i nauka = The Education and Science Journal*. 2024;26(5):124–151. (In Russ.) doi:10.17853/1994-5639-2024-5-124-151

Информация об авторах:

Шмелева Елена Александровна – доктор психологических наук, профессор, профессор кафедры психологии и социальной педагогики Ивановского государственного университета, Шуя, Российская Федерация; профессор кафедры русистики, этноориентированной педагогики и цифровой дидактики Российского университета дружбы народов имени Патриса Лумумбы; профессор кафедры психологии, конфликтологии и бихевиористики Российского государственного социального университета, Москва, Российская Федерация; ORCID 0000-0002-4698-5226, ResearcherID H-7821-2016, Scopus Author ID 56375922700. E-mail: noc_shmeleva@mail.ru

Кисляков Павел Александрович – доктор психологических наук, доцент, профессор кафедры психологии, конфликтологии и бихевиористики Российского государственного социального университета; профессор кафедры русистики, этноориентированной педагогики и цифровой дидактики Российского университета дружбы народов имени Патриса Лумумбы; главный научный сотрудник Научно-исследовательского института Федеральной службы исполнения наказаний, Москва, Российская Федерация; ORCID 0000-0003-1238-9183, ResearcherID E-4701-2016, Scopus Author ID 56348736600. E-mail: pack.81@mail.ru

Фан Чунг Кьен – кандидат педагогических наук, старший преподаватель факультета профессионального образования, факультета социальных и гуманитарных наук Ханойского столичного университета, Ханой, Вьетнам; ORCID 0000-0002-1429-4295. E-mail: ptkien@daihocthudo.edu.vn

Коноплев Сергей Александрович – аспирант Ивановского государственного университета, Шуя, Российская Федерация; учитель Гаврилово-Посадской общеобразовательной школы, Гаврилово-Посад, Российская Федерация. E-mail: konoplev_96@mail.ru

Вклад соавторов:

Е.А. Шмелева – формулировка замысла, цели и задач исследования, проведение комплексного анализа исследований по проблеме, обоснование методологической основы исследования, интерпретация результатов эмпирического исследования.

П.А. Кисляков – отбор методов исследования, создание модели профессиональной устойчивости, анализ результатов эмпирического исследования.

Ч.К. Фан – обзор зарубежных исследований по проблеме.

С.А. Коноплев – сбор и подготовка к обработке данных эмпирического исследования, оформление рукописи статьи.

Информация о конфликте интересов. Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Статья поступила в редакцию 21.06.2025; поступила после рецензирования 18.10.2025; принята в печать 05.11.2025.

Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

Information about the authors:

Elena A. Shmeleva – Dr. Sci. (Psychology), Professor, Department of Psychology and Social Pedagogy, Ivanovo State University, Shuya, Russian Federation; Professor, Department of Russian Studies, Ethnic-Oriented Pedagogy, and Digital Didactics, RUDN University; Professor, Department of Psychology, Conflictology and Behavioural Sciences, Russian State Social University, Moscow, Russian Federation; ORCID 0000-0002-4698-5226, ResearcherID H-7821-2016, Scopus Author ID 56375922700. E-mail: noc_shmeleva@mail.ru

Pavel A. Kislyakov – Dr. Sci. (Psychology), Associate Professor, Professor, Department of Psychology, Conflictology and Behavioural Sciences, Russian State Social University; Professor, Department of Russian Studies, Ethnic-Oriented Pedagogy, and Digital Didactics, RUDN University; Chief Scientific Officer, Research Institute of the Federal Penitentiary Service of Russia, Moscow, Russian Federation; ORCID 0000-0003-1238-9183, ResearcherID E-4701-2016, Scopus Author ID 56348736600. E-mail: pack.81@mail.ru

Trung Kiên Phan – PhD (Education), Senior Lecturer, Faculty of Vocational Education, Faculty of Social and Humanities Sciences, Hanoi Metropolitan University, Hanoi, Vietnam; ORCID 0000-0002-1429-4295. E-mail: ptkien@daihochudo.edu.vn

Sergey A. Konoplev – Postgraduate Student, Ivanovo State University, Shuya, Russian Federation; Teacher, Gavrilovo-Posad Secondary School, Gavrilovo-Posad, Russian Federation. E-mail: konoplev_96@mail.ru

Contribution of the authors:

E.A. Shmeleva – formulation of the research concept, aims, and objectives, conduction of a comprehensive analysis of existing research on the problem, substantiation of the methodological framework of the study, interpretation of the empirical research results.

P.A. Kislyakov – selection of research methods, development of the professional stability model, analysis of the empirical research results.

T.K. Phan – review of international research on the problem.

S.A. Konoplev – collection and preparation of empirical research data for processing, manuscript preparation and formatting.

Conflict of interest statement. The authors declare that there is no conflict of interest.

Received 21.06.2025; revised 18.10.2025; accepted for publication 05.11.2025.

The authors have read and approved the final manuscript.