

## ПСИХОЛОГИЯ PSYCHOLOGY



Оригинальное исследование

УДК-378:159.9

DOI: 10.18413/2313-8971-2024-10-1-0-5

<sup>1)</sup> Авакян И.Б.\*

<sup>2)</sup> Минияров В.М.

Педагогический консерватизм преподавателя вуза  
в условиях профессионального стресса

<sup>1)</sup> Краснодарское высшее военное училище имени  
генерала армии С.М. Штеменко  
ул. Грибоедова, д. 18, Краснодар, 350005, Россия  
avakjaninna@ramler.ru\*

<sup>2)</sup> Самарский государственный социально-педагогический университет  
ул. М. Горького д. 65/67, Самара, 443099, Россия

*Статья поступила 15 сентября 2023; принята 15 марта 2024;  
опубликована 30 марта 2024*

**Аннотация.** *Введение.* В условиях инновационных преобразований, направленных на необходимость подготовки конкурентоспособных и качественных кадров в системе высшего образования, актуализируется проблема педагогического консерватизма преподавателей. *Цель исследования* – выявление факторов, способствующих развитию педагогического консерватизма преподавателей вузов, и стратегий его преодоления. *Материалы и методы.* В исследовании приняли участие 1754 преподавателей девяти вузов Российской Федерации в возрасте от 25 до 65 лет (70% женщин, 30% мужчин). Используются методы описательной статистики и корреляционный анализ. *Результаты исследования.* Для оценки педагогического консерватизма преподавателей вузов разработаны критерии (психологическая готовность к инновационной педагогической, преобладание психологических барьеров в педагогической практике, стереотипность поведения и сознания, шаблонность и рецептурность педагогической деятельности, профессиональная стагнация). Представлены социально-психологический климат в педагогическом коллективе, отсутствие инновационных технологий в педагогической практике, остановка в личностно-профессиональном развитии, биологическое старение преподавателей, большая учебная нагрузка, отсутствие материального стимула, реализация ФГОС в высшей школе в качестве критериев педагогического консерватизма. Стратегии преодоления стрессовой ситуации в педагогической деятельности выявлены с помощью конструктивных (ассертивные действия, вступление в социальный контакт, поиск социальной поддержки) преодолевающих моделей. Представлены неконструктивные (осторожные действия, импульсивные действия, избегание, непрямые действия, ассоциальные действия, агрессивные действия) модели поведения на ос-

нове методики С. Хобфолла. Установлена закономерность о том, чем выше показатели педагогического консерватизма (шаблонность и рецептурность педагогической деятельности, высокая мотивация на неудачу, высокая эмоциональная неудовлетворенность педагогическим трудом, неготовность к риску, интолерантность к неопределенности), тем ниже конструктивные и выше неконструктивные стратегии поведения на фоне снижения уровня стрессоустойчивости. Обнаружены группы факторов (психологическая неготовность к инновационной деятельности, эмоциональное выгорание), способствующих развитию педагогического консерватизма. *Заключение.* Полученные результаты могут быть использованы в процессе психолого-педагогического сопровождения профессиональной деятельности преподавателя вуза с целью оптимизации и повышения качества образовательной деятельности.

**Ключевые слова:** педагогический консерватизм; профессиональный стресс; преподаватель; социально-психологический климат; высшее учебное заведение

**Информация для цитирования:** Авакян И.Б., Минияров В.М. Педагогический консерватизм преподавателя вуза в условиях профессионального стресса // Научный результат. Педагогика и психология образования. 2024. Т.10. №1. С. 63-82. DOI: 10.18413/2313-8971-2024-10-1-0-5.

**Благодарности.** Авторы благодарят профессорско-преподавательский состав вузов, принявших участие в исследовании, а также выражают признательность рецензентам за качественный и подробный анализ содержания статьи.

<sup>1)</sup> I.B. Avakyan\* 

<sup>2)</sup> V.M. Miniyarov 

**Pedagogical conservatism of a university teacher as a result of professional stress**

<sup>1)</sup> General of the Army S.M. Shtemenko Krasnodar Higher Military School,  
18 Griboedov Str., Krasnodar, 350005, Russia  
avakjaninna@ramler.ru\*

<sup>2)</sup> Samara State Socio-Pedagogical University  
65/67 M. Gorky Str., Samara, 443096, Russia  
hose.marti@mail.ru

*Received on September 15, 2023; accepted on March 15, 2024;  
published on March 30, 2024*

**Abstract. Introduction.** In the context of innovative transformations aimed at the need to train competitive and high-quality personnel in the higher education system, the problem of pedagogical conservatism of teachers is becoming more urgent. The purpose of the study is to identify factors that contribute to the development of pedagogical conservatism of university teachers, and strategies to overcome it. *Materials and methods.* The study involved 1754 teachers of nine universities of the Russian Federation aged 25 to 65 years (70% women, 30% men). Descriptive statistics methods and correlation analysis were used. *Research Results and Discussion.* To assess the pedagogical conservatism of university teachers, the following criteria were developed: psychological readiness for inno-

vative pedagogy, the prevalence of psychological barriers in pedagogical practice, stereotyped behavior and consciousness, stereotyped and prescription pedagogical activity, professional stagnation. The socio-psychological climate in the teaching staff, the lack of innovative technologies in teaching practice, a stop in personal and professional development, the biological aging of teachers, a large study load, lack of material incentives, the implementation of the Federal State Educational Standard in higher education as criteria for pedagogical conservatism. Strategies for overcoming a stressful situation in pedagogical activity are identified with the help of constructive (assertive actions, entering into social contact, seeking social support) overcoming models. Non-constructive (cautious actions, impulsive actions, avoidance, indirect actions, associative actions, aggressive actions) models of behavior based on the S. Hobfall's methodology are presented. A regularity was established that the higher the indicators of pedagogical conservatism (templates and prescription of pedagogical activity, high motivation for failure, high emotional dissatisfaction with pedagogical work, unpreparedness for risk, intolerance to uncertainty), the lower the constructive and higher the non-constructive strategies of behaviour against the background of reduced stress resistance. Groups of factors (psychological unpreparedness for innovative activity, emotional burnout) that contribute to the development of pedagogical conservatism were found. *Conclusion.* The results of the study can be used in the process of psychological and pedagogical support of the professional activities of a university teacher in order to optimize and improve the quality of educational activities.

**Keywords:** pedagogical conservatism; professional stress; teacher; socio-psychological climate; higher educational institution

**Information for citation:** Avakyan, I.B. and Miniyarov, V.M. (2024), "Pedagogical conservatism of a university teacher as a result of professional stress", *Research Result. Pedagogy and Psychology of Education*, 10 (1), 63-82, DOI: 10.18413/2313-8971-2024-10-1-0-5.

**Acknowledgments:** the author thanks the teaching staff of the universities that took part in the study, and also expresses gratitude to the reviewers for a qualitative and detailed analysis of the content of the article.

**Введение (Introduction).** Глобальные преобразования, происходящие в эпоху компьютеризации, существенным образом затрагивают систему высшего образования, поскольку необходимость реализации федеральных государственных образовательных стандартов и нормативно-правовых образовательных актов обуславливают серьезные психолого-педагогические изменения в профессиональной деятельности преподавателя вуза, что создает ситуацию социально-психологической неопределенности личности (Елина, Ковтун, Радионова, 2019: 14). Повышается актуальность цифровых образовательных технологий в условиях высоких тре-

бований к активности, мобильности, конкурентоспособности преподавателя вуза (Батракова, Глубокова, Писарева, Тряпицина, 2021: 12). Это, несомненно, способствует возникновению противоречий между современными требованиями профессиональной среды и желанием преподавателя сохранить практический опыт, педагогическую индивидуальность, что инициирует психологический дискомфорт в сознании и поведении педагога высшей школы. Такое личностное состояние характеризуется проявлением педагогического консерватизма преподавателя высшего учебного заведения, демонстрирующего ригидность мышления, ориентиро-

ванность на стереотипность, традиционность, шаблонность, схематичность, классическую траекторию в профессиональной деятельности (Авакян, 2021: 183). Поскольку педагогический консерватизм в психологической науке малоизученное явление, возникает необходимость теоретико-методологического анализа данной научной проблемы. На наш взгляд, такое явление в педагогической деятельности преподавателя высшей школы обуславливается репродуктивностью, неспособностью осмысливать передовой педагогический опыт, что определяет консервативность сознания и поведения как неготовность к инновационной педагогической деятельности (Авакян, 2020: 89). В контексте данных соображений мы рассматриваем консерватизм преподавателя высшей школы как негативное состояние, инициирующее психологическую реакцию на стрессогенные факторы педагогической деятельности, приводящие к профессиональной стагнации, которые воспринимаются как неустойчивость к неопределенности, угроза (Зиновьева, Ениколопов, 2021: 59). При этом степень личностной тревожности имеет прямую зависимость с преодолевающими моделями поведения в экстремальных условиях профессиональной деятельности (Васильченко, Желдоченко, 2017: 74), которые обусловлены необходимостью введения и реализации новизны, способствующие психологическому истощению, хронической усталости, приводящие преподавателя вуза к эмоциональному выгоранию (Погорелов, 2018: 80). Безусловно, такое негативное состояние как результат снижения образовательной цели способствует мотивационной пассивности, профессиональной отчужденности, редукции профессиональных достижений, что создает дисбаланс между требованиями профессиональной среды и психофизиологическими возможностями личности (Лысаков, Лысакова, 2021: 35). Иначе говоря, профессиональный стресс характеризует состояние неудовлетворенности педагогической деятельностью в условиях вынужденного соответствия высоким требованиям высшей школы (Walder, 2017: 75), желание покинуть профессию

(Skaalvik, Skaalvik, 2017: 106), утрату профессиональной значимости (Yinon, Orland-Barak, 2017: 918). Стоит отметить, что информационный стресс в условиях педагогической деятельности возникает на фоне информационных перегрузок, эмоциональный стресс характеризуется возникновением конфликтных ситуаций в педагогическом коллективе, что разрушает ценностные профессиональные ориентиры. В то же время коммуникативный стресс обусловлен качеством общения и наличием коммуникативной агрессии, организационный стресс возникает в экстремальных условиях педагогической деятельности, в процессе ролевых конфликтов, физиологический стресс провоцирует ощущение физического дискомфорта (Болдырева, 2017: 213). На наш взгляд, негативные психические состояния снижают интеллектуальные и эмоциональные ресурсы преподавателя вуза, уровень его профессиональных притязаний и стремление к развитию творческого потенциала. Так, интенсивность различных форм отчетностей, рейтинговая система оценки педагогической деятельности, необходимость формального повышения квалификации педагогического состава способствуют состоянию эмоциональной напряженности, раздражительности, усталости, что, безусловно, демонстрирует неготовность к преодолению педагогических кризисов и трудностей, отсутствие желания к планированию инноваций, оригинальности в педагогической практике, приводящие преподавателя вуза к состоянию педагогического консерватизма. При этом преподаватели высшей школы в зависимости от индивидуально-психологических характеристик личности могут открыто демонстрировать состояние консервативности собственного сознания и поведения («это у нас уже есть», «это у нас не получится», «это не подходит для преподаваемой дисциплины», «состоялся как ученый, можно и расслабиться»). С другой стороны, стараются формально приспособляться к требованиям профессиональной деятельности в условиях реализации стереотипных форм и методов построения образовательной практики. Это позволяет обеспечить эмоциональный комфорт на

фоне ощущаемого биологического страха потери профессиональной идентичности (Bordia, Read, Bordia, Retiring, 2020: 452). В связи с этим педагогический консерватизм представляется как состояние деструктивных изменений в интегральной личностной характеристике преподавателя высшей школы, затрагивающие мотивационную, когнитивную, эмоционально-ценностную, коммуникативную, поведенческую сферы. Так, снижение продуктивности педагогической деятельности инициируется низким уровнем коммуникативных способностей, отсутствием готовности к сотрудничеству в совместной деятельности, неготовностью к конструктивному взаимодействию в педагогической среде. В то же время снижение мотивационной активности преподавателя, степени целеполагания, уровня профессиональных притязаний наблюдается на фоне динамичности педагогического консерватизма, детерминирующего регрессивные изменения в сфере профессиональных потребностей и ценностных ориентаций. Следовательно, педагогический консерватизм способствует поведенческим изменениям личности преподавателя, доминированию профессиональных качеств самоуверенности, авторитарности, педантизма, игнорированию мнения коллег, что препятствует развитию рефлексии, профессиональному успеху. При этом неудовлетворенность педагогической деятельностью, низкой зарплатой, отсутствие морального стимула продуцируют деформацию профессиональных установок, эмоционально-волевых характеристик личности преподавателя высшей школы, что характеризуется автоматизмом познавательных действий, приводящих преподавателя вуза к торможению профессионального роста и когнитивному застою. Другими словами, страх неопределенности как неготовность к риску в экстремальных условиях педагогической деятельности демонстрирует психологическую неустойчивость, приводящую преподавателя высшего учебного заведения к фрустрационным кризисным состояниям, обуславливающим эмоциональный дисбаланс личности (Кисилева, 2019: 6). Это, безусловно, способствует сни-

жению активности и хроническому профессиональному переутомлению, что создает вынужденное состояние экономии энергетических ресурсов, желание применять привычные способы деятельности в условиях отсутствия стремления к личностно-профессиональному развитию (Záhorcová L. et al., 2019). Иначе говоря, подобные когнитивные операции провоцируют состояние педагогического консерватизма с целью сохранения психологического баланса в эмоциогенных условиях профессиональной деятельности, что позволяет рассматривать данный феномен как оберегающую психологическую силу от профессиональных рисков, поскольку преподаватель вуза ценит накопленный практический опыт, традиции, ценности, обеспечивающие стабильность и устойчивость педагогической системы. Это позволяет сохранить продуктивную активность, обеспечивающую социальную удовлетворенность жизнью в условиях профессионального кризиса (Beier, Torres, Gilberto, 2018: 70). С одной стороны, эмоциональная апатия как показатель педагогического консерватизма снижает интенсивность напряжения, с другой стороны, приводит к профессиональному саморазрушению, что создает неблагоприятный социально-психологический климат, способствующий интолерантности к ошибкам, неудовлетворенности взаимоотношениями с коллегами и руководством (Wang, Nao, 2017: 267). Подобное явление инициирует скрытие педагогических трудностей, нежелание обсуждать профессиональные неудачи с целью их преодоления, а также низкий уровень стрессоустойчивости (Токторбаева, 2019), что обуславливает профессиональное безразличие, снижение самооценки, мотивации на успех на фоне страха неудач, отсутствие стремления к реализации инновационного потенциала (Новикова, 2019: 228). В то же время возникает необходимость рассмотрения детерминирующих стрессогенных факторов педагогического консерватизма преподавателя вуза. Следовательно, мы рассматриваем педагогический консерватизм как психологическую реакцию на стрессогенные условия педагогической

деятельности, оберегающую от эмоционального выгорания и деструктивного поведения, в то же время приводящую к негативным психическим состояниям профессиональной стагнации, деформации, способствующим поведенческим изменениям личности.

Проведенный анализ многообразных источников, обозначенные противоречия и авторская позиция позволили сформулировать **цель исследования** – выявление факторов, обуславливающих возникновение педагогического консерватизма, а также стратегий его преодоления.

Поставленная цель конкретизируется рядом задач исследования:

- 1) раскрыть сущность понятия «педагогический консерватизм преподавателя вуза»;
- 2) изучить критерии и показатели педагогического консерватизма преподавателей высшего учебного заведения;
- 3) установить корреляционную взаимосвязь между конструктивными и неконструктивными стратегиями преодоления стрессовых ситуаций;
- 4) обнаружить корреляционную связь стратегий преодолевающих моделей поведения и показателей педагогического консерватизма преподавателей вуза;
- 5) выявить группы факторов, способствующих развитию педагогического консерватизма в условиях профессионального стресса.

**Методология и методы (Methodology and methods).** Исследование проводилось с 2019 по 2022 год на базе 9-ти высших учебных заведений России: Самарский национальный исследовательский университет им. С.П. Королева (СГАУ им. С.П. Королева), Ульяновский государственный университет (УлГУ), Филиал Военного учебно-научного центра Военно-воздушных сил «Военно-воздушной академии имени профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина» (ВУНЦ ВВС «ВВА» г. Сызрань), «Вольский военный институт материального обеспечения» филиал Военной академии материально-технического обеспечения имени генерала ар-

мии А.В. Хрулева (ВВИМО), Сызранский филиал Самарского государственного экономического университета (СГЭУ), Сызранский филиал Самарского государственного технического университета (СамГТУ), Стерлитамакский филиал Башкирского государственного университета (СФ БашГУ), «Ульяновское высшее авиационное училище гражданской авиации» (институт) (УВАУ ГА), «Уральский государственный педагогический университет» (УрГПУ). Общее количество респондентов составило 1754 человек в возрасте от 25 до 65 лет: из них женщин – 70%, мужчин – 30%. Педагогический стаж до 10 лет имеют 20% преподавателей, до 20 лет – 35% преподавателей, до 30 лет педагогического стажа – 25%, до 40 лет – 20% педагогического стажа имеют преподаватели высшей школы. Исследование проводилось анонимно в соответствии с «Этическим кодексом психолога», что определило благоприятную атмосферу сотрудничества. Результаты экспериментально-психологического обследования испытуемых заносились в базу данных Excel 2007. Обсчет производился на базе программы SPSSStatistics 17.0.

В экспериментальном исследовании использовались методы математической статистики: одновыборочный критерий  $\lambda$ -Колмогорова-Смирнова с целью определения данных на нормальность распределения, непараметрический критерий ранговой корреляции  $r_s$  – Спирмена для выявления корреляционной взаимосвязи между факторами, обуславливающими развитие педагогического консерватизма и его показателями, между стратегиями преодоления стрессовых ситуаций и показателями педагогического консерватизма, метод главных компонент факторного анализа.

В эмпирическом исследовании использовалась методика «Оценка педагогического консерватизма преподавателей высшего учебного заведения» (Авакян, 2021), которая позволила оценить критерии педагогического консерватизма и значимость факторов его возникновения по представленным блокам: мотивационный, когнитивный, эмоциональный, коммуникативный, поведенческий,

факторный. Также использовалась методика «Стратегии преодоления стрессовых ситуаций» С. Хобфолла (Водопьянова, 2009), позволяющая определить степень выраженности преодолевающих моделей поведения (низкая, средняя, высокая), которая определяется в зависимости от соответствующей стратегии преодоления стрессовых ситуаций. Так, например, активная стратегия преодоления определяет ассертивную (уверенную) модель поведения, просоциальная стратегия преодоления характеризует модель поиска социальной поддержки, пассивная стратегия преодоления обуславливает модель осторожных действий, избегания. В то же время прямая стратегия преодоления инициирует модель импульсивных действий, непрямая – манипулятивные действия, асоциальная – агрессивные действия. Данная методика позволяет оценить общий индекс конструктивности стратегий преодолевающего поведения.

**Результаты исследования и их обсуждение (Research Results and Discussion).**

**Гипотеза 1.** Существуют преобладающие критерии оценки педагогического консерватизма преподавателей высшей школы.

Для верификации гипотезы обратимся к данным табл. 1, в которой представлена

сравнительная характеристика значимости критериев. Первую группу доминирующих критериев педагогического консерватизма преподавателей вуза представляют уровень психологической готовности к инновационной педагогической деятельности (1,37), преобладание психологических барьеров в педагогической практике (1,68), стереотипность поведения и сознания (2,37), шаблонность и рецептурность педагогической деятельности (2,86), профессиональная стагнация (2,99). Вторая группа представлена критериями: социально-психологический климат в педагогическом коллективе (3,13), отсутствие инновационных технологий в педагогической практике (3,37), остановка в личностно-профессиональном развитии (3,49), биологическое старение преподавателей (4,63), большая учебная нагрузка (5,26), отсутствие материального стимула (5,58), реализация ФГОС в высшей школе (6,00). Наибольшая значимость уровня психологической готовности к инновационной педагогической деятельности как первостепенного критерия связана с низкой степенью готовности к риску, мобильности, гибкости, желанием сохранить индивидуальный стиль, стандартный опыт в профессиональной деятельности.

Таблица 1

**Соотношение критериев педагогического консерватизма преподавателей вузов**

Table 1

**Correlation of criteria for pedagogical conservatism of university teachers**

Критерии педагогического консерватизма	M	SD	Стандартная ошибка среднего
1) уровень психологической готовности к инновационной педагогической деятельности	1,37	0,150	0,050
2) преобладание психологических барьеров в педагогической практике	1,68	0,646	0,215
3) стереотипность поведения и сознания	2,37	0,682	0,227
4) шаблонность и рецептурность педагогической деятельности	2,86	1,067	0,356
5) профессиональная стагнация	2,99	0,730	0,243
6) социально-психологический климат в педагогическом коллективе	3,13	1,157	0,386
7) отсутствие инновационных технологий в педагогической практике	3,37	0,931	0,310
8) остановка в личностно-профессиональном развитии	3,49	1,112	0,371

9) биологическое старение преподавателей	4,63	0,218	0,073
10) большая учебная нагрузка	5,26	1,392	0,464
11) отсутствие материального стимула	5,58	0,950	0,317
12) реализация ФГОС в высшей школе	6,00	0,766	0,255

Выраженность критерия психологических барьеров в педагогической практике связана с трудностями педагогической деятельности. Безусловно, барьер рефлексии инициирует неготовность преподавателя анализировать и оценивать собственную деятельность, барьер профессиональных знаний определяет недостаточный уровень научно-методической грамотности, информационной готовности о современных инновационных технологиях. Значимость критерия стереотипность поведения и сознания, демонстрирующий эмоциональную напряженность, страх, стресс, относительно снижается для респондентов исследования. Это, несомненно, обуславливает преобладание в педагогической деятельности шаблонности и рецептурности, что провоцирует остановку в личностно-профессиональном развитии. Профессиональная стагнация демонстрирует отсутствие интереса к новизне, к профессиональному росту, завышенную самооценку, что, безусловно, препятствует продуктивному педагогическому взаимодействию, общению и способствует снижению уровня благоприятного социально-психологического климата. Это, в свою очередь, инициирует пассивную модель поведения в использовании инновационных технологий. Благоприятный социально-психологический климат

обуславливает атмосферу творческого сотрудничества, стремление к внедрению новизны в педагогическую практику. При этом снижение уровня взаимодействия способствует остановке личностно-профессионального развития. Результаты исследования демонстрируют заметное снижение значимости критериев биологическое старение преподавателей, большая учебная нагрузка, отсутствие материального стимула, реализация ФГОС в высшей школе. Так, уровень психофизиологических процессов способствует снижению работоспособности и приводит к автоматизму профессиональных действий. Большая учебная нагрузка обуславливает психологический дисбаланс между направлениями профессиональной деятельности преподавателя высшей школы, что, безусловно, приводит к личностному конфликту и эмоциональной неудовлетворенности педагогической деятельностью.

**Гипотеза 2.** Существуют различные уровни конструктивности стратегий преодолевающего поведения в стрессовых условиях педагогической деятельности.

При проверке гипотезы 2 установлена значимость различных моделей поведения преподавателей вузов в экстремальных условиях профессиональной деятельности (табл. 2).

Таблица 2

**Соотношение стратегий преодоления стрессовых ситуаций в педагогической деятельности**

Table 2

**Correlation of strategies for overcoming stressful situations in teaching activities**

Модели поведения в стрессовых ситуациях	M	SD	Стандартная ошибка среднего
Ассертивные действия	19,79	1,785	0,595
Вступление в социальный контакт	22,23	1,45	0,473
Поиск социальной поддержки	20,49	1,662	0,554
Осторожные действия	21,8	1,133	0,377
Импульсивные действия	18,29	0,736	0,245
Избегание	18,72	1,373	0,458

Манипулятивные действия	18,64	0,855	0,285
Жесткость, циничность	19,14	0,541	0,180
Агрессивные действия (давление, отказ от поиска альтернативных действий)	20,00	1,403	0,468
ИК (Индекс конструктивности)	1,090	0,140	0,047

По результатам, представленным в данной таблице, обнаружена конструктивная стратегия у всех респондентов, что свидетельствует о здоровом и активном преодолении педагогами трудностей и барьеров в профессиональной деятельности, поскольку средний индекс конструктивности преодолевающего поведения в соответствии с методикой представляется в диапазоне от 0,86 до 1,1 баллов. Выраженность всех моделей поведения определяется на уровне высокой и средней значимости.

**Гипотеза 3.** Существует взаимосвязь показателей педагогического консерватизма и стратегиями преодоления стрессовых ситуаций.

В ходе исследования обнаружена корреляционная взаимосвязь между показате-

лями педагогического консерватизма преподавателей вузов и стратегиями его преодоления.

При рассмотрении корреляционной матрицы выявлены три группы переменных. Переменные первой группы (реализация ФГОС в высшей школе, социально-психологический климат в педагогическом коллективе, уровень профессиональных притязаний, высокая эмоциональная неудовлетворенность педагогическим трудом, уровень стрессоустойчивости, стереотипы поведения в педагогической деятельности, ригидность поведения, интолерантность к неопределенности, неготовность к риску) имеют прямую тесную связь с представленными стратегиями стрессовых ситуаций.

Таблица 3

**Корреляционный анализ показателей педагогического консерватизма и стратегий его преодоления**

Table 3

**Correlation analysis of indicators of pedagogical conservatism and strategies to overcome it**

Корреляции	Стратегии преодоления стрессовых ситуаций (SACS) С. Хобфолл									
	Ассертивные действия	Вступление в социальный контакт	Поиск социальной поддержки	Осторожные действия	Импульсивные действия	Избегание	Непрямые действия	Ассоциальные действия	Агрессивные действия	ИК (Индекс конструктивности)
Реализация ФГОС в высшей школе	0,929**	0,947**	0,980**	-0,889**	0,946**	-0,886**	-0,961**	-0,911**	-0,985**	0,988**
Отсутствие ма-	-0,776*	-0,801*	-0,837*	0,690	-0,797*	0,789*	0,793*	0,811*	0,869*	-0,853*

Корреляции	Стратегии преодоления стрессовых ситуаций (SACS) С. Хобфолл									
	Ассертивные действия	Вступление в социальный контакт	Поиск социальной поддержки	Осторожные действия	Импульсивные действия	Избегание	Непрямые действия	Ассоциальные действия	Агрессивные действия	ИК (Индекс конструктивности)
териального стимула										
Большая учебная нагрузка	<b>0,851*</b>	<b>0,863*</b>	<b>0,964**</b>	<b>-0,894**</b>	<b>0,963**</b>	<b>-0,956**</b>	<b>-0,977**</b>	<b>-0,981**</b>	<b>-0,988**</b>	<b>0,968**</b>
Социально-психологический климат в педагогическом коллективе	<b>-0,912**</b>	<b>-0,924**</b>	<b>-0,974**</b>	<b>0,853*</b>	<b>-0,912**</b>	<b>0,897**</b>	<b>0,937**</b>	<b>0,920**</b>	<b>0,983**</b>	<b>-0,981**</b>
Профессиональная стагнация	0,852*	0,943**	0,822*	-0,815*	0,823*	-0,604	-0,803*	-0,586	-0,777*	0,829*
Шаблонность и рецептурность педагогической деятельности	-0,783*	-0,896**	-0,815*	0,721	-0,794*	0,624	0,756*	0,585	0,762*	-0,802*
Уровень профессиональных притязаний	<b>0,875**</b>	<b>0,884**</b>	<b>0,981**</b>	<b>-0,878**</b>	<b>0,941**</b>	<b>-0,955**</b>	<b>-0,967**</b>	<b>-0,977**</b>	<b>-0,997**</b>	<b>0,983**</b>
Высокая мотивация на неудачу	<b>-0,841*</b>	<b>-0,874*</b>	<b>-0,970**</b>	<b>0,862*</b>	<b>-0,928**</b>	<b>0,961**</b>	<b>0,949**</b>	<b>0,964**</b>	<b>0,985**</b>	<b>-0,970**</b>
Высокая эмоциональная неудовлетворен-	<b>-0,877**</b>	<b>-0,895**</b>	<b>-0,990**</b>	<b>0,866*</b>	<b>-0,929**</b>	<b>0,955**</b>	<b>0,958**</b>	<b>0,966**</b>	<b>0,996**</b>	<b>-0,987**</b>

Корреляции	Стратегии преодоления стрессовых ситуаций (SACS) С. Хобфолл									
	Ассертивные действия	Вступление в социальный контакт	Поиск социальной поддержки	Осторожные действия	Импульсивные действия	Избегание	Непрямые действия	Ассоциальные действия	Агрессивные действия	ИК (Индекс конструктивности)
Способность педагогическим трудом										
Уровень стрессоустойчивости	<b>0,888**</b>	<b>0,902**</b>	<b>0,986**</b>	<b>-0,886**</b>	<b>0,951**</b>	<b>-0,946**</b>	<b>-0,972**</b>	<b>-0,966**</b>	<b>-0,999**</b>	<b>0,988**</b>
Стереотипы поведения в педагогической деятельности	<b>0,895**</b>	<b>0,889**</b>	<b>0,978**</b>	<b>-0,866*</b>	<b>0,921**</b>	<b>-0,933**</b>	<b>-0,956**</b>	<b>-0,964**</b>	<b>-0,992**</b>	<b>0,982**</b>
Ригидность поведения	<b>0,853*</b>	<b>0,889**</b>	<b>0,994**</b>	<b>-0,864*</b>	<b>0,937**</b>	<b>-0,967**</b>	<b>-0,958**</b>	<b>-0,963**</b>	<b>-0,990**</b>	<b>0,981**</b>
Интолерантность к неопределенности	<b>-0,891**</b>	<b>-0,907**</b>	<b>-0,985**</b>	<b>0,875**</b>	<b>-0,943**</b>	<b>0,939**</b>	<b>0,963**</b>	<b>0,959**</b>	<b>0,997**</b>	<b>-0,988**</b>
Неготовность к риску	<b>-0,880**</b>	<b>-0,895**</b>	<b>-0,988**</b>	<b>0,874*</b>	<b>-0,940**</b>	<b>0,954**</b>	<b>0,965**</b>	<b>0,970**</b>	<b>0,998**</b>	<b>-0,987**</b>

Примечание/ Note: \* –  $p \leq 0,05$ ; \*\* –  $p \leq 0,01$

У второй группы переменных (большая учебная нагрузка, высокая мотивация на неудачу) обнаружена умеренная корреляционная связь со стратегиями преодоления стрессовых ситуаций. Между переменными третьей группы (отсутствие матери-

ального стимула, профессиональная стагнация, шаблонность и рецептурность педагогической деятельности) и стратегиями преодоления стрессовых ситуаций выявлены на и меньшие положительные и отрицательные связи.

Таблица 4

**Корреляционный анализ показателей стратегий преодоления стрессовых ситуаций**

Table 4

**Correlation analysis of indicators of strategies for overcoming stressful situations**

Корреляции	Стратегии преодоления стрессовых ситуаций (SACS) С. Хобфолл									
	Ассертивные действия	Вступление в социальный контакт	Поиск социальной поддержки	Осторожные действия	Импульсивные действия	Избегание	Непрямые действия	Ассоциальные действия	Агрессивные действия	ИК (Индекс конструктивности)
Ассертивные действия	1	<b>0,969**</b>	<b>0,897**</b>	<b>-0,919**</b>	<b>0,852*</b>	<b>-0,706</b>	<b>-0,907**</b>	<b>-0,763*</b>	<b>-0,896**</b>	<b>,935**</b>
Вступление в социальный контакт	<b>0,969**</b>	1	<b>0,931**</b>	<b>-0,926**</b>	<b>0,906**</b>	<b>-0,751</b>	<b>-0,927**</b>	<b>-0,770*</b>	<b>-0,915**</b>	<b>0,953**</b>
Поиск социальной поддержки	<b>0,897**</b>	<b>0,931**</b>	1	<b>-0,884**</b>	<b>0,940**</b>	<b>-0,933**</b>	<b>-0,963**</b>	<b>-0,933**</b>	<b>-0,990**</b>	<b>0,993**</b>
Осторожные действия	<b>-0,919**</b>	<b>-0,926**</b>	<b>-0,884**</b>	1	<b>-0,940**</b>	<b>0,771*</b>	<b>0,966**</b>	<b>0,813*</b>	<b>0,900**</b>	<b>-0,921**</b>
Импульсивные действия	<b>0,852*</b>	<b>0,906**</b>	<b>0,940**</b>	<b>-0,940**</b>	1	<b>-0,892**</b>	<b>-0,984**</b>	<b>-0,904**</b>	<b>-0,956**</b>	<b>0,950**</b>
Избегание	<b>-0,706</b>	<b>-0,751</b>	<b>-0,933**</b>	<b>0,771*</b>	<b>-0,892**</b>	1	<b>0,901**</b>	<b>0,984**</b>	<b>0,944**</b>	<b>-0,907**</b>
Непрямые действия	<b>-0,907**</b>	<b>-0,927**</b>	<b>-0,963**</b>	<b>0,966**</b>	<b>-0,984**</b>	<b>0,901**</b>	1	<b>0,927**</b>	<b>0,978**</b>	<b>-0,979**</b>
Ассоциальные действия	<b>-0,763*</b>	<b>-0,770*</b>	<b>-0,933**</b>	<b>0,813*</b>	<b>-0,904**</b>	<b>0,984**</b>	<b>0,927**</b>	1	<b>0,961**</b>	<b>-0,926**</b>
Агрессивные действия	<b>-0,896**</b>	<b>-0,915**</b>	<b>-0,990**</b>	<b>0,900**</b>	<b>-0,956**</b>	<b>0,944**</b>	<b>0,978**</b>	<b>0,961**</b>	1	<b>-0,993**</b>
ИК (Индекс конструктивности)	<b>0,935**</b>	<b>0,953**</b>	<b>0,993**</b>	<b>-0,921**</b>	<b>0,950**</b>	<b>-0,907**</b>	<b>-0,979**</b>	<b>-0,926**</b>	<b>-0,993**</b>	1

Примечание/ Note: \* –  $p \leq 0,05$ ; \*\* –  $p \leq 0,01$

**Гипотеза 4.** Существуют факторы, способствующие развитию педагогического консерватизма преподавателей вуза.

В ходе эмпирического исследования обнаружены две группы факторов, способствующих развитию педагогического консерватизма преподавателей вузов.



Рис.1 Факторы педагогического консерватизма преподавателя вуза  
 Fig. 1 Factors of pedagogical conservatism of a university teacher

Психологическая неготовность к инновационной деятельности (фактор 1) включает в себя совокупность переменных: низкая мотивация к успеху (-0,999), низкая профессиональная идентичность (-0,999), интеллектуальная перегрузка (-0,999), боязнь неудачи (-0,998), неготовность к риску (-0,998), низкая инновационная активность (-0,997), неудовлетворенность взаимоотношениями с коллективом (-0,997), низкая самооценка (-0,997), отсутствие стремления к профессиональному саморазвитию (-0,996), высокая мотивация на неудачу (-0,995), поиск социальной поддержки (-0,994), ригидность мышления (-0,992), повышенная тревожность (-0,988), боязнь интенсивности труда (-0,986), импульсивные действия (-0,958), вступление в социальный контакт (-0,935), ассертивные действия (-0,908), осторожные действия (-0,899). Данные переменные интегрируют в

себе характеристики мотивационных, когнитивных, эмоциональных, коммуникативных, поведенческих показателей педагогического консерватизма и профессионального стресса преподавателей вуза. Эмоциональное выгорание (фактор 2) представляет переменные: эмоциональная неустойчивость (-0,989), хроническая профессиональная усталость (-0,986). Выраженность данных симптомов характеризует негативное психическое состояние преподавателя вуза на фоне профессионального стресса, что инициирует развитие педагогического консерватизма с целью сохранения эмоционального баланса.

Анализируя результаты проведенного исследования, мы приходим к пониманию того, что показатели, способствующие возникновению педагогического консерватизма, имеют разную степень выраженности. Так, например, выявлено высокое преобла-

дание значимости психологической готовности к инновационной педагогической деятельности, поскольку неготовность к новизне обуславливает высокую степень ригидности, низкую мотивацию к успеху, предпочтению традиционным методам и способам построения образовательной деятельности. Это, в свою очередь, повышает выраженность профессиональной стагнации как показателя педагогического консерватизма, препятствующего продуктивному коммуникативному взаимодействию в педагогическом коллективе с целью решения педагогических задач, обмена опытом, а также стремления к собственному росту, что ведет к остановке личностно-профессионального развития педагога как закономерного состояния развития педагогического консерватизма. В связи с этим снижается уровень благоприятного социально-психологического климата, что приводит к отсутствию педагогического взаимодействия, способствующего консервации личностного становления. Выраженность других представленных показателей менее значима. Из представленных данных видно, что модель поведения ассертивных действий выявлена на уровне средней степени выраженности преодолевающих моделей (от 18 до 22 баллов), что свидетельствует о способности и активности регулировать собственное поведение в экстремальных условиях педагогической деятельности, отстаивать профессиональную позицию, интересы. Вступление в контакт (от 22 до 25 баллов), поиск социальной поддержки (от 20 до 24 баллов) как просоциальные модели поведения определены на среднем уровне выраженности, что предполагает способность совместно решать критические ситуации, проявлять желание к поиску социальной поддержки в стрессовых условиях профессиональной деятельности. Модель поведения осторожные действия как пассивная стратегия поведения обнаружена на уровне средней значимости (от 18 до 23 баллов), что демонстрирует стремление к избеганию риска, длительное обдумывание вариантов решения профессиональных проблем. Степень значимости прямой стратегии преодоления

(импульсивные действия) выявлена на уровне среднего значения (от 16 до 19 баллов), что свидетельствует о склонности действовать на фоне эмоций, низком уровне рефлексивных способностей к требованиям педагогической среды. Пассивная стратегия (избегание) определяется на высокой степени выраженности преодолевающей модели (от 18 до 30 баллов), что инициирует доминирование педагогического консерватизма как механизма психологической защиты в эмоциогенных условиях педагогической деятельности, поскольку показывает стремление к избеганию решительных действий в стрессовых ситуациях, компенсируя себя в других аспектах профессиональной деятельности. Непрямая стратегия преодоления (манипулятивные действия) имеет среднюю степень значимости (от 17 до 23 баллов), что показывает скрытые переживания при принятии действий в критических ситуациях. Асоциальная стратегия преодоления представляет две модели поведения: жесткость и циничность определяется на уровне средних значений (от 15 до 19 баллов), что характеризует неспособность к совместному взаимодействию в педагогическом коллективе в процессе решения профессиональных задач. Агрессивные действия (давление, отказ от поиска альтернативных действий) как модель поведения в стрессовых ситуациях имеет высокую степень выраженности (от 19 до 30 баллов), что демонстрирует тенденцию проецировать эмоциональную напряженность, раздражительность на коллег в условиях профессиональных неудач, трудностей.

Корреляционный анализ позволил обнаружить взаимосвязь между показателями педагогического консерватизма и стратегиями его преодоления. Положительные связи выявлены между реализацией ФГОС в высшей школе и ассертивными (уверенными) действиями ( $r_s=0,929$  при  $p\leq 0,01$ ), поиском социальной поддержки ( $r_s=0,980$  при  $p\leq 0,01$ ), вступлением в социальный контакт ( $r_s=0,947$  при  $p\leq 0,01$ ), импульсивными действиями ( $r_s=0,946$  при  $p\leq 0,01$ ). Это доказывает закономерность о том, чем выше модель уверенные

действия преподавателей вуза, поиск социальной поддержки, вступление в социальный контакт в педагогическом коллективе, тем выше уровень реализации ФГОС, а также чем выше требования к реализации ФГОС, тем выше уровень психологической реакции в виде импульсивных действий на изменения в профессиональной деятельности. Обратная связь обнаружена между реализацией ФГОС в высшей школе и стратегиями осторожные действия ( $r_s = -0,889$  при  $p \leq 0,01$ ), избегание ( $r_s = -0,886$  при  $p \leq 0,01$ ), не прямые действия ( $r_s = -0,961$  при  $p \leq 0,01$ ), асоциальные действия ( $r_s = -0,911$  при  $p \leq 0,01$ ), агрессивные действия ( $r_s = -0,985$  при  $p \leq 0,01$ ). В данном случае выявляется закономерность (чем выше стратегия избегания, тем меньше воздействие стресс-фактора педагогического консерватизма на психологическое состояние преподавателя – требования к реализации ФГОС). Прямая тесная связь выявлена между отсутствием материального стимула и моделями поведения избегание ( $r_s = 0,789$  при  $p \leq 0,05$ ), манипулятивные действия ( $r_s = 0,793$  при  $p \leq 0,05$ ), жесткость и циничность ( $r_s = 0,811$  при  $p \leq 0,05$ ), агрессивные действия ( $r_s = 0,869$  при  $p \leq 0,05$ ). А также между показателем большая учебная нагрузка и поиском социальной поддержки ( $r_s = 0,964$  при  $p \leq 0,01$ ), импульсивными действиями ( $r_s = 0,963$  при  $p \leq 0,01$ ), асертивными действиями ( $r_s = 0,851$  при  $p \leq 0,05$ ), вступлением в социальный контакт ( $r_s = 0,863$  при  $p \leq 0,05$ ). Это свидетельствует о проявлении негативных эмоций при высокой аудиторной нагрузке. Значимая связь с обратной направленностью обнаружена между большой учебной нагрузкой и осторожными действиями ( $r_s = -0,894$  при  $p \leq 0,01$ ), избегание ( $r_s = -0,956$  при  $p \leq 0,01$ ), манипулятивными действиями ( $r_s = -0,977$  при  $p \leq 0,01$ ), жесткостью и циничностью ( $r_s = -0,981$  при  $p \leq 0,01$ ), агрессивными действиями ( $r_s = -0,988$  при  $p \leq 0,01$ ).

Корреляционный анализ выявил закономерность о том, чем выше уровень неблагоприятного социально-психологического климата, тем выше стремление к избеганию рисков, неопределенностей в педагогиче-

ской практике, скрывание переживаний, негативных психических состояний в критических условиях профессиональной деятельности, в то же время проекция внутреннего конфликта на коллег в определенной степени. С другой стороны, чем выше уровень благоприятного социально-психологического климата в педагогических коллективах вузов, тем менее значима модель поведения импульсивные действия, а также чем выше значимость модели асертивные действия, тем ниже уровень социально-психологического климата, поскольку отсутствует атмосфера сотрудничества и взаимодействия. Закономерность корреляционной взаимосвязи обратной направленности обнаружена между профессиональной стагнацией и моделью осторожные действия ( $r_s = -0,815$  при  $p \leq 0,01$ ), что предполагает снижение уровня профессиональной деградации в условиях преобладания желания к избеганию профессионального стресса.

Обнаруженные положительные взаимосвязи (прямые связи) между показателями педагогического консерватизма и стратегиями преодоления стрессовых ситуаций доказывают закономерность о том, чем выше уровень профессиональных притязаний, стрессоустойчивости, стереотипов поведения в педагогической деятельности, ригидности поведения, тем выше степень выраженности асертивных действий, вступление в социальный контакт, поиск социальной поддержки, индекс конструктивности. А также наблюдается снижение значимости осторожные действия, избегание, не прямые действия, асоциальные действия, агрессивные действия. В то же время, чем выше мотивация на неудачу, эмоциональная неудовлетворенность педагогическим трудом, тем ниже асертивные действия, вступление в социальный контакт, поиск социальной поддержки, индекс конструктивности, импульсивные действия, а также выше избегание, не прямые действия, асоциальные действия, агрессивные действия.

В ходе исследования обнаружены факторы развития педагогического консерва-

тизма (психологическая неготовность к инновационной деятельности, эмоциональное выгорание) в условиях профессионального стресса.

Подводя итог проведенному нами исследованию, обратимся к имеющимся в обозначенной области результатам, полученным другими исследователями и имеющими для нас научный интерес в плане дополнения и конкретизации полученных выводов. Так, закономерное увеличение учебной нагрузки создает вероятность возникновения астенического состояния, характеризующегося снижением уровня работоспособности, профессиональной мотивации, когнитивных процессов, которое впоследствии переходит в переутомление, способствующее психосоматическим расстройствам в условиях новых требований к педагогической деятельности, обуславливающим изменение роли и задачи преподавателя (López, 2017: 1506). С другой стороны, многофункциональность педагогической деятельности преподавателей высшей школы (методист, куратор, ученый, воспитатель) формирует желание преподавателя функционировать в педагогической деятельности на основе отработанного алгоритма, что может стать препятствующим фактором к реализации творческих подходов в профессиональной среде, внедрению инновационных технологий в педагогическую практику (Авакян, Виноградова, 2020: 18). В то же время специфичность коммуникативной деятельности преподавателей вузов, разновозрастная аудитория общения (студенты, коллеги, руководство) блокируют личностное эмоциональное состояние, создают профессиональную стереотипность поведения (преподаватель должен быть строгим, спокойным, эмоционально устойчивым), что способствует возникновению внутреннего конфликта в условиях психотравмирующих событий профессиональной деятельности. Это, безусловно, создает неблагоприятный психологический климат в педагогическом коллективе, что препятствует обмену идеями, знаниями, опытом, разработке совместных проектов, конструированию профессиональных

задач, обуславливает состояние консервативности сознания (Koeslag-Kreunen, Vander KlinkMarcel, Vanden Bossche Piet, Gijsselaers Wim, 2018: 193). В связи с этим, целесообразность стимулирования инновационного климата в педагогическом коллективе способствует реализации новых идей, требующих материального и морального поощрения преподавателей вуза (Sutanto, 2017: 130), поскольку неготовность к инновационной деятельности рассматривается как стрессогенный фактор, обуславливающий состояние педагогического консерватизма (Wu, Yu, 2017: 282). Следовательно, систематическое увеличение расходов энергетических затрат преподавателей создает дефицит времени, проявление эмоционального сопротивления информации о новизне в педагогической практике, что определяет отсутствие педагогического риска и формирует страх, негативизм к преобразованию собственной деятельности (Кечерукова, 2019: 2). Боязнь ошибок, неудач, повышенная тревожность формируют конформность поведения, ригидность мышления, что создает желание сохранить ценности традиционной педагогической деятельности. Все это способствует яркому проявлению педагогического консерватизма в системе высшего образования.

**Заключение (Conclusion).** Проявление хронических стрессогенных ситуаций в педагогической деятельности создает высокое психоэмоциональное напряжение, способствующее истощению личностных ресурсов в условиях привычного и стереотипного поведения. Неспособность преподавателя к эмоциональному преодолению негативных состояний (контролировать собственные чувства и эмоции) позволяет педагогической ситуации управлять субъектом, что снижает значимость профессиональных ценностей, творческий потенциал личности, динамичность мотивационно-потребностной сферы, формирует отчужденность от педагогической действительности. Состояние страха, неопределенности, риска, возникающие в условиях инновационных преобразований, все больше актуализирует стереотипность

мышления и сознания преподавателя высшей школы, успешно функционирующая в традиционной педагогической деятельности, что, безусловно, приводит к динамичности состояния педагогического консерватизма, преодоление которого целесообразно наиболее конструктивными преодолевающими стратегиями, которые определяют степень стрессоустойчивости поведения.

В экспериментальном исследовании выявлена взаимозависимая связь между стратегиями преодоления стрессовых ситуаций в педагогической деятельности, что свидетельствует о наличии конструктивных (асертивные действия, вступление в социальный контакт, поиск социальной поддержки) и неконструктивных моделей поведения (осторожные действия, импульсивные действия, избегание, непрямые действия, ассоциальные действия, агрессивные действия). Выраженность некоторых показателей педагогического консерватизма (шаблонность и рецептурность педагогической деятельности, высокая мотивация на неудачу, высокая эмоциональная неудовлетворенность педагогическим трудом, неготовность к риску, интолерантность к неопределенности) имеет корреляционную связь с обратной направленностью с неконструктивными стратегиями преодоления профессионального стресса, что, безусловно, снижает индекс конструктивности (стрессоустойчивость), повышая степень выраженности педагогического консерватизма.

Результаты эмпирического исследования позволили определить факторы, способствующие развитию педагогического консерватизма преподавателей вуза. Фактор психологическая неготовность к инновационной деятельности характеризует педагогический консерватизм как профессиональную стагнацию преподавателя вуза в условиях экстремальной педагогической деятельности. Фактор эмоциональное выгорание позволяет рассматривать развитие педагогического консерватизма на фоне интенсивного профессионального стресса, способствующий утрате эмоциональной, когнитивной, физической, мотивационной энергии. Это,

безусловно, снижает мотивацию саморазвития, способствующего профессиональной стагнации преподавателя вуза. Конструктивное преодоление педагогического консерватизма преподавателей вузов определяется целесообразным условием личностно-профессионального развития, поскольку формирует высокий уровень эмоциональной удовлетворенности педагогическим трудом, рефлексии педагогической деятельности.

Проведенное исследование имеет высокую теоретическую и практическую значимость. В ходе эмпирического исследования раскрыто содержание понятия педагогического консерватизма преподавателя вуза, выявлены закономерные связи между показателями педагогического консерватизма и стратегиями преодоления стрессовых ситуаций.

#### Список литературы

Авакян И.Б. Оценка педагогического консерватизма преподавателей в условиях модернизации военного образования // Личность курсанта: психологические особенности бытия: сборник материалов XII Всероссийской научно-практической конференции. Краснодар: Краснодарское высшее военное авиационное училище летчиков имени Героя Советского Союза А.К. Серова. 2021. С. 182-192.

Авакян И.Б. Стремление к саморазвитию как фактор инновационной готовности преподавателей вузов // Образование и саморазвитие. 2020. Т. 15. № 2. С. 88-102. DOI: 10.26907/esd15/2/08.

Авакян И.Б., Виноградова Г.А. Оценка инновационной готовности педагогических коллективов вузов // Психолого-педагогические исследования. 2020. Том 12. № 1. С. 16-30. DOI: 10.17759/psyedu.2020120102.

Батракова И.С., Глубокова Е.Н., Писарева С.А., Тряпицына А.П. Изменения педагогической деятельности преподавателя вуза в условиях цифровизации образования // Высшее образование в России. 2021. Т. 30. № 8-9. С. 9-19. DOI: 10.31992/0869-3617-2021-30-8-9-9-19.

Болдырева Т.А. Общие теории деформации личности: профессиональные деформации. Оренбург: ОГУ, 2017. 331 с.

Васильченко М.В., Желдоченко Л.Д. Феномен профессионального стресса в педагогической деятельности // Интернет-журнал «Мир науки». 2017. Т. 5. № 6. С. 74-75. <https://mir->

nauki.com/PDF/43PSMN617.pdf (дата обращения!)

Водопьянова Н.Е. Психодиагностика стресса. СПб. Изд-во, 2009. 336 с.

Елина Е.Г., Ковтун Е.Н., Родионова С.Е. Российское высшее образование в условиях профессиональной стандартизации: опыт, вызовы, риски // Высшее образование в России. 2019. Т. 28. № 6. С. 9-27. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2019-28-6-9-27>.

Зиновьева М.Е.М., Ениколопов С.Н. Авторитаризм и интолерантность к неопределенности у студентов педагогических вузов России // Психолого-педагогические исследования. 2021. Том 13. № 2. С. 54-71. <https://doi.org/10.17759/psyedu.2021130204>.

Кечерукова М.А. Педагогический консерватизм и интернационализация высшего образования: проблемы и пути решения // Общество: социология, психология, педагогика. 2019. № 4. С. 1-4. <https://doi.org/10.24158/spp.2019.4.25>.

Киселёва О.О. Педагогические риски в управлении инновационной образовательной площадкой // Мир науки. Серия: Педагогика и психология. 2019. Том 7. № 6. <https://mirnauki.com/PDF/98PDMN619.pdf> (дата обращения: 11.08.2023)

Лысаков Н.Д., Лысакова Е.Н. Актуальные проблемы педагогики и повышение квалификации преподавателей // Высшее образование в России. 2021. Т. 30. № 5. С. 32-43. DOI: 10.31992/0869-3617-2021-30-5-32-43.

Новикова О. И. Особенности мотивации деятельности педагогических работников // Молодой ученый. 2019. № 17 (255). С. 228-229. <https://moluch.ru/archive/255/58505/> (дата обращения: 14.06.2022).

Погорелов Д.Н. Факторы, обуславливающие профессиональное выгорание педагогов в условиях введения федеральных государственных образовательных стандартов общего образования // Исследования молодых ученых. 2018. № 2 (35). С. 78-85.

Токторбаева Н.Т. Формирование стрессоустойчивости в деятельности педагога // Universum. Серия: Психология и образование. 2019. № 12(66). <http://7universum.com/ru/psy/archive/item/8246> (дата обращения: 28.07.2022).

Beier M. E., Torres W. J., Gilberto J. M. Activities matter: Personality and resource determinants of activities and their effect on mental and physical well-being and retirement expectations //

Work, Aging and Retirement. Vol. 4. № 1. P. 67-78. DOI: 10.1093/workar/waw034.

Bordia P., Read S., Bordia S. Retiring: Role identity processes in retirement transition // Journal of Organizational Behavior. Vol. 41. № 5. Pp. 445-460. DOI: 10.1002/job.2438.

Koeslag-Kreunen M.G.M., Van der Klink Marcel R. Van den Bossche Piet, Gijselaers Wim H. Leadership for team learning: the case of university teacher teams // Higher Education. 2018. Vol. 75. P. 191-207. DOI: 10.1007/s10734-017-0126-0.

López M.A.R. Pedagogical European Higher Education Area-Driven Educational Innovation// Procedia – Social and Behavioral Sciences. Vol. 237. P. 1505-1512. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2017.02.237>.

Skaalvik E.M., Skaalvik S. Teacher stress and teacher self-efficacy: Relations and consequences // Educator Stress. Aligning Perspectives on Health, Safety and Well-Being. Educator stress. Springer, Cham. P. 101-125. DOI: 10.1007/978-3-319-53053-6\_5.

Sutanto E.M. The influence of organizational learning capability and organizational creativity on organizational innovation of Universities in East Java, Indonesia // Asia Pacific Management Review. Vol. 22. P. 128-135. DOI: <http://dx.doi.org/10.1016/j.apmr.2016.11.002>.

Walder A.M. Pedagogical Innovation in Canadian higher education: Professors' perspectives on its effects on teaching and learning // Studies in Educational Evaluation. Vol. 54. P. 71-82. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2016.11.001>.

Wang P., Hao Y. What Role Does Error Orientation Play in the Relationship Between Error Management Climate and Innovative Behavior // 2nd International Conference on Education, Management and Systems Engineering. P. 265-271. DOI: 10.12783/dtssehs/emse2017/12780.

Wu X., Yu Y. Exploration on Educational Mechanism of Innovation and Entrepreneurship in Colleges and Universities // Proceedings of the 7 thinternational conference on education, management, information and computer science. Vol. 73. P. 281-285. DOI: 10.2991/icemc-17.2017.55.

Yinon H., Orland-Barak L. Career stories of Israeli teachers who left teaching: A salutogenic view of teacher attrition // Teachers and Teaching. Vol. 23. № 8. P. 914-927. DOI: 10.1080/13540602.2017.1361398.

Záhorcová L. et al. Qualitative analysis of transition from work to retirement among Slovak retirees // Current Psychology. Vol. 40. № 4. DOI:

10.1007/s12144-019-00384-w. Available from: <https://link.springer.com/article/10.1007/s12144-019-00384-w>. (дата обращения: 20.08.2023).

### References

Avakyan, I.B. (2021), "Assessment of pedagogical conservatism of teachers in the context of modernization of military education", *Lichnost' kursanta: psikhologicheskie osobennosti bytiya*, [Personality of a cadet: psychological features of life], Krasnodar, Russia.

Avakyan, I.B. (2020), "The desire for self-development as a factor in the innovative readiness of university teachers", *Obrazovanie i samorazvitiye*, 15 (2), 88-102. DOI: 10.26907/esd15/2/08. (In Russian).

Avakyan, I.B. and Vinogradova, G.A. (2020), "Evaluation of Innovative Readiness of Teaching Staff of Universities", *Psychological-Educational Studies*, 12(1), 16-30. DOI: 10.17759/psyedu.2020120102. (In Russian).

Batrakova, I.S., Glubokova, E.N., Pisareva, S.A. and Tryapitsyna, A.P. (2021), "Changes in University Teacher's Pedagogical Activity in the Context of Digitalization of Education", *Higher Education in Russia*, 30(8-9), 9-19. DOI: 10.31992/0869-3617-2021-30-8-9-9-19. (In Russian).

Boldyreva, T.A. (2017), "*Obshchie teorii deformatsii lichnosti: professionalnye deformatsii*" [General theories of personality deformation: professional deformations], OGU Publ., Orenburg, Russia.

Vasilchenko, M.V., Zheldochenko, L.D. (2017), "The phenomenon of professional stress in teaching", *Internet-zhurnal «Mir nauki»*, 5(6), 74-75. <https://mir-nauki.com/PDF/43PSMN617.pdf>. (In Russian).

Vodop'yanova, N.E. (2009), "*Psikhodiagnostika stressa* [Psychodiagnostics of stress], Piter Publ., Saint Petersburg, Russia.

Elina, E.G., Kovtun, E.N., Rodionova, S.E. (2019), "Russian Higher Education in Conditions of Professional Standardization: Experience, Challenges, Risks", *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*, 28(6), 9-27. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2019-28-6-9-27>. (In Russian).

Zinovieva, M.E.M., Enikolopov, S.N. (2021), "Authoritarianism and intolerance to uncertainty among students of pedagogical universities in Russia", *Psikhologo-pedagogicheskie issledovaniya*, 13(2), 54-71. <https://doi.org/10.17759/psyedu.2021130204>. (In Russian).

Kecherukova, M.A. (2019), "Pedagogical conservatism and internationalization of higher education: problems and solutions", *Obshchestvo: sotsiologiya, psikhologiya, pedagogika*, (4), 1-4. <https://doi.org/10.24158/spp.2019.4.25>. (In Russian).

Kiseleva, O.O. (2019), "Pedagogical risks in managing an innovative educational platform", *Mir nauki. Seriya: Pedagogika i psikhologiya*, 7(6), 1-17. <https://mir-nauki.com/PDF/98PDMN619>. (In Russian).

Lysakov N.D., Lysakova E.N. (2021), "Current problems of pedagogy and advanced training of teachers", *Vysshee obrazovanie v Rossii*, 30(5), 32-43. DOI: 10.31992/0869-3617-2021-30-5-32-43. (In Russian).

Novikova, O.I. (2019), "Features of motivation of teaching staff", *Molodoi ucheny*, 17(255), 228-229. URL: <https://moluch.ru/archive/255/58505/>. (In Russian).

Pogorelov, D.N. (2018), "Factors causing professional burnout of teachers in the context of the introduction of federal state educational standards for general education", *Issledovaniya molodykh uchenykh*, 2 (35), 78-85. (In Russian).

Toktorbaeva, N.T. (2019), "Formation of stress resistance in the activities of a teacher", *Universum. Seriya: Psikhologiya i obrazovanie*, 12(66). (In Russian).

Beier, M.E., Torres, W.J., and Gilberto, JM. (2018), "Activities matter: Personality and resource determinants of activities and their effect on mental and physical well-being and retirement expectations". *Work, Aging and Retirement*, 4(1), 67-78. DOI: 10.1093/workar/waw034. (In USA).

Bordia, P., Read, S. and Bordia, S. (2020), "Retiring: Role identity processes in retirement transition", *Journal of Organizational Behavior*, 41(5), 445-460. DOI: 10.1002/job.2438. (In Australia).

Koeslag-Kreune M.G.M. and Van der Klink Marcel R. (2018), "Van den Bossche Piet, Gijsselaers Wim H. Leadership for team learning: the case of university teacher teams", *Higher Education*, 75, 191-207. DOI: 10.1007/s10734-017-0126-0. (In Netherlands).

López, M.A.R. (2017), "Pedagogical European Higher Education Area-Driven Educational Innovation", *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 237, 1505-1512. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2017.02.237>. (In Spain).

Skaalvik, E.M. and Skaalvik, S. (2017), "Teacher stress and teacher self-efficacy: Relations

and consequences”, *Educator Stress. Aligning Perspectives on Health, Safety and Well-Being. Educator stress. Springer, Cham*, 101-125. DOI: 10.1007/978-3-319-53053-65. (In Norway).

Sutanto, E.M. (2017), “The influence of organizational learning capability and organizational creativity on organizational innovation of Universities in East Java, Indonesia”, *Asia Pacific Management Review*, 22, 128-135. DOI: <http://dx.doi.org/10.1016/j.apmr.2016.11.002>. (In Indonesia).

Walder, A.M. (2017), “Pedagogical Innovation in Canadian higher education: Professors’ perspectives on its effects on teaching and learning”. *Studies in Educational Evaluation*, 54, 71-82. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2016.11.001>. (In USA).

Wang, P. and Hao. Y. (2017), “What Role Does Error Orientation Play in the Relationship Between Error Management Climate and Innovative Behavior”, *2nd International Conference on Education, Management and Systems Engineering*, 265-271. DOI: 10.12783/dtssehs/emse2017/12780. (In USA).

Wu, X., Yu, Y. (2017), “Exploration on Educational Mechanism of Innovation and Entrepreneurship in Colleges and Universities”. *Proceedings of the 7th international conference on education, management, information and computer science*, 73, 281-285. DOI: 10.2991/icemc-17.2017.55. (In China).

Yinon, H. and Orland-Barak, L. (2017), “Career stories of Israeli teachers who left teaching:

A salutogenic view of teacher attrition”. *Teachers and Teaching*, 23(8), 914-927. DOI: 10.1080/13540602.2017.1361398. (In Israel).

Záhorcová L. et al. (2019), “Qualitative analysis of transition from work to retirement among Slovak retirees”. *Current Psychology*, 40(4), 1531-1545. DOI: 10.1007/s12144-019-00384-w. Available from: <https://link.springer.com/article/10.1007/s12144-019-00384-w>. (In Slovakia).

**Информация о конфликте интересов:** авторы не имеют конфликта интересов для декларации.

**Conflicts of Interest:** the authors have no conflict of interests to declare.

**Данные авторов:**

**Авакян Инна Борисовна**, кандидат психологических наук, преподаватель, Краснодарское высшее военное училище имени генерала армии С.М. Штеменко.

**Минияров Валерий Максимович**, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры педагогики и психологии, Самарский государственный социально-гуманитарный университет.

**About the authors:**

**Inna B. Avakyan**, Candidate of Psychology Sciences, Teacher, General of the Army S.M. Shtemenko Krasnodar Higher Military School.

**Valery M. Miniyarov**, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Pedagogy and Psychology, Samara State Social and Humanitarian University.