

А. В. Савченко

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ГИБКОСТЬ КАК УСЛОВИЕ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ И ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Данная статья посвящена проблеме становления профессиональной устойчивости будущих педагогов в условиях педагогического вуза. Профессиональная гибкость выступает личностным качеством и компонентом профессиональной компетентности будущих педагогов, обеспечивающих их готовность к воспитательной и профориентационной деятельности. В статье проведен теоретический анализ терминов «готовность к воспитательной деятельности», «готовность к профориентационной деятельности», «профессиональная гибкость», а также выделены их структурные компоненты. Проанализировав компонентный состав готовности будущих педагогов к воспитательной и профориентационной деятельности, мы выяснили, что ее структурно-содержательное наполнение интегрируется со структурой профессиональной гибкости, выявленной в рамках нашего исследования.

Ключевые слова: готовность к воспитательной деятельности, готовность к профориентационной деятельности, профессиональная гибкость будущего педагога, модель становления профессиональной гибкости.

A. Savchenkov

PROFESSIONAL FLEXIBILITY AS A CONDITION FOR PREPARING FUTURE TEACHERS FOR EDUCATIONAL AND CAREER GUIDANCE ACTIVITIES

This article discusses the formation of professional flexibility of future teachers in pedagogical universities. Professional flexibility is a personal quality and a component of professional competence of future teachers. It ensures their readiness for educational and career-oriented activities. The article provides a theoretical analysis of the terms “readiness for educational activities”, “readiness for career guidance”, and “professional flexibility”. It also explores the structure of these notions. The structural analysis of teacher readiness showed that its components as well as the content are a part of professional flexibility revealed in our study.

Keywords: readiness for educational activity, readiness for career guidance, professional flexibility of future teachers, model of professional flexibility formation.

В настоящее время перед педагогами актуализируется задача совмещения профориентационной и воспитательной работы с обучением по предметным дисциплинам. Обязанностью педагогов становится создание условий для максимального раскрытия интересов, склонностей и способностей обучающихся. Подготовка обучающихся к выбору профессии, к их успешной социализации в жизни общества в условиях неопределенности напрямую зависит от уровня готов-

ности педагогов к воспитательной и профориентационной деятельности в системе общего и дополнительного образования как ключевым видам осуществления педагогической деятельности.

Теоретический анализ психолого-педагогической литературы привел нас к пониманию того, что профессиональная гибкость выступает личностным качеством и компонентом профессиональной компетентности будущих педагогов, обеспечивающих их

готовность к воспитательной и профориентационной деятельности в системе общего и дополнительного образования.

Готовность к воспитательной работе в большинстве исследований рассматривается как интегративное качество личности будущего педагога, системообразующие компоненты которого — созидательные потребности, ценностное отношение к воспитательной деятельности и воспитаннику, комплекс компетенций, необходимых для целостного развития личности воспитанника и воспитателя в образовательном процессе [8; 14].

Готовность к профориентационной работе будущего педагога определяется сформированностью мотивационно-ценностного отношения к педагогической деятельности, профориентационных знаний и умений, практического опыта их реализации в рамках преподаваемого учебного предмета, лично-профессиональных качеств [1; 9].

Перейдем к характеристике понятия «профессиональная гибкость».

В отечественной педагогической и психологической науке проблеме профессиональной гибкости будущих педагогов внимание практически не уделяется. Профессиональная гибкость педагогов рассмотрена только в исследованиях Л. М. Митиной [6; 7], автор понимает под искомым качеством совокупность интеллектуальной, поведенческой и эмоциональной гибкости. Профессиональная гибкость педагога позволяет ему легко отказаться от не соответствующих профессиональной задаче способов поведения, вырабатывать новые и оригинальные приемы и способы поведения и эмоционального реагирования, отказаться от поведенческой ригидности и стереотипных способов поведения.

Научный поиск позволил нам выявить ряд исследований, посвященных профессиональной гибкости специалистов различных сфер. Так, Т. В. Корнилова [5] считает, что профессиональная гибкость специалистов сфер, связанных с риском и экстремальными си-

туациями, сопряжена с готовностью к профессиональному выбору в сложных профессиональных ситуациях и принятием ответственности за него. Т. Ю. Тодышева [15] связывает профессиональную гибкость с динамикой личностной самоорганизации и саморегуляции в профессиональной деятельности, соответственно, чем она выше, тем выше уровень сформированности профессиональной гибкости личности.

Т. А. Домбровская [2] в исследовании, посвященном профессиональной гибкости работников библиотечной сферы, считает, что она является необходимым условием готовности личности к инновационным изменениям и позволяет избавиться от качеств, блокирующих профессиональное развитие (консерватизм, ригидность, косность убеждений).

Перейдем к характеристике иностранных исследований, посвященных профессиональной гибкости педагогов.

М. Mohammadi и др. [18] связывают профессиональную гибкость педагога со способностью легко приспосабливаться к изменениям в педагогической деятельности, со способностью приспосабливать свой стиль преподавания к личностным качествам студентов, они заинтересованы в решении новых инновационных задач, проявляют терпение в сложных профессиональных ситуациях.

Большинство зарубежных исследований рассматривают «профессиональную гибкость» как синоним «когнитивной гибкости», для нашего исследования этот факт играет важную роль.

По мнению А. Zuhadaroplu [16], когнитивная гибкость и вероятностное мышление весьма схожи. Вероятностное мышление можно объяснить как способность предугадывать различное развитие событий от начала и до конца сложившейся ситуации. В то время как вероятностное мышление может возникнуть, когда человек сталкивается с каждой новой проблемой, когнитивная гибкость становится необходимой только тогда, когда ситуация меняется, то есть когда рутинный

ход неожиданно заканчивается и возникает ситуация неопределенности. Другими словами, когда человек сталкивается с проблемой, он сначала рассматривает свой опыт и думает о различных ее причинах и возможностях мышления. В ситуации стресса и неопределенности когнитивная гибкость оказывается более эффективной, чем вероятностное мышление.

Е. Lawtence [17] в своем исследовании изучал взаимосвязь между стилями обучения, когнитивной гибкостью и успехом студентов в программе обучения музыке. В своем исследовании, в отличие от других авторов, он рассматривал переменные толерантности, эмпатии, интересы к чтению и профессиональному опыту, которые считаются предикторами когнитивной гибкости.

Люди с высоким уровнем сформированности когнитивной гибкости склонны к проявлению положительных эмоций (общение, открытость к совершенствованию, адаптация, умение решать проблемы, коммуникативная гибкость, внимание, самооэффективность, понимание, готовность, счастье, социально-эмоциональная компетентность, критическое, творческое мышление и др.) и здоровому личностному развитию в целом и не склонны проявлять отрицательные эмоции (гнев, тревога, стресс, агрессия и др.), которые мешают профессиональному развитию [20; 21].

Обобщая вышесказанное, отметим основные отличительные черты профессиональной гибкости педагогов:

- большинство исследований рассматривают данный феномен как совокупность интеллектуальной, поведенческой и эмоциональной гибкости;
- она связана с выработкой новых и оригинальных поведенческих и эмоциональных реакций в профессиональных ситуациях, отказом от поведенческой ригидности и стереотипного поведения;
- профессиональная гибкость формируется с опорой на способности к самоорганизации и саморегуляции;

— зарубежные исследователи связывают профессиональную гибкость с адаптивными способностями, вариативным поведением;

— большинство зарубежных исследователей рассматривают ее как синоним когнитивной гибкости, которая, в свою очередь, связана с самооэффективностью, гармоничностью и сбалансированностью поведенческих реакций.

Мы под **профессиональной гибкостью будущих педагогов** понимаем интегративное качество личности педагога, включающее сочетание поведенческой и интеллектуальной пластичности, эмоциональной экспрессивности и устойчивости, ценностное отношение к педагогической деятельности, что в совокупности обеспечивает регуляцию поведения и стабильность выполнения педагогической деятельности, в том числе и в эмоционально напряженных ситуациях, готовность и способность быстро реагировать на меняющиеся условия и вызовы профессиональной среды, нахождение оригинальных способов решения профессиональных задач, сохраняя при этом автономность и независимость поведения [13; 19].

Анализируя вышеизложенные подходы к интересующей нас проблематике, мы видим, что в них возможно выявить общие черты: 1) готовность, как и профессиональная гибкость, зависит от сформированности ценностного отношения к будущей педагогической деятельности; 2) готовность к воспитательной и профориентационной деятельности зависит от наличия профессионально-личностных качеств педагога (способность к регуляции поведения, стабильности ее выполнения, быстрая реакция на изменяющуюся обстановку и т. д.), которые во многом обеспечиваются его профессиональной гибкостью; 3) сочетание поведенческой и интеллектуальной пластичности, эмоциональной экспрессивности и устойчивости позволит осуществлять воспитательную и профориентационную работу на высоком уровне

продуктивности, адаптируясь к разным условиям образовательной среды и контингенту обучающихся [12].

Проанализировав компонентный состав готовности будущих педагогов к воспитательной и профориентационной деятельности, мы выяснили, что ее структурно-содержательное наполнение интегрируется со структурой профессиональной гибкости, выявленной в рамках нашего исследования.

Перейдем к обоснованию данного положения.

Проанализировав работы [1; 3; 4; 8; 9; 10], посвященные подготовке будущих педагогов к воспитательной и профориентационной деятельности, мы выяснили, что в большинстве из них выделяются следующие компоненты готовности к данным видам профессиональных обязанностей педагогов:

— *мотивационно-ценностный компонент*: включает устойчивую мотивацию к работе с обучающимися, доминирующие мотивы профессионального поведения, осознание профессионального идеала, чувства долга, ценностное отношение к педагогической профессии и профориентационной работе, стремление к саморазвитию, осознание социальной значимости выполняемой профессиональной деятельности, готовность к позитивным взаимоотношениям с другими субъектами образовательного процесса;

— *когнитивный компонент*: системные знания и умения, необходимые для обеспечения и развития целостной личности воспитанников и проведения профориентационной работы с ними, знание концептуальных и теоретических основ, форм и методов организации профориентационной работы, ориентация на воспитуемого как высшую ценность, потребность в создании комфортной эмоциональной атмосферы, потребность в непрерывном образовании, критическое мышление, готовность к оценке воспитательного потен-

циала семьи и ближайшего окружения воспитанника;

— *операционно-деятельностный компонент*: антропологическая ориентированность, целостность и продуманность всех компонентов реализуемой воспитательной системы, устойчивые нравственные ориентиры, владение инновационными технологиями воспитательной и профориентационной работы, самосовершенствования и самовоспитания, владение методами саморегуляции, эмоциональная устойчивость и интеллект, педагогическое воображение, наблюдательность, способности в области управления коллективом обучающихся, умения разрабатывать методическое обеспечение воспитательной и профориентационной работы;

— *оценочно-рефлексивный компонент*: готовность к оценке своего потенциала и потенциала своих воспитанников, неприятие негативных явлений в жизни общества, умение осознанно контролировать результаты воспитательной и профориентационной работы, а также собственный уровень саморазвития, высокий уровень развития рефлексивно-прогностических способностей.

Перейдем к характеристике компонентов профессиональной гибкости будущих педагогов и их значения для успешного осуществления воспитательной и профориентационной деятельности.

Основная идея нашего исследования состоит в том, что в основе профессиональной гибкости педагогов лежит профессиональная устойчивость будущих педагогов, и данный постулат был доказан нами в ходе историографического исследования, анализа понятийного аппарата, проведения педагогического эксперимента.

Мотивационно-ценностный компонент профессиональной устойчивости подразумевает устойчивую мотивацию к профессиональной деятельности и удовлетворенность ею, мотивацию к достижению успеха,

ценностное отношение к педагогической деятельности, принятие ее ценностей и смыслов, включение их в ценностную картину мира будущего педагога. Данный компонент профессиональной устойчивости во многом пересекается с мотивационно-ценностным компонентом готовности будущих педагогов к воспитательной и профориентационной деятельности, является основой для ее формирования.

Следующим компонентом профессиональной устойчивости будущих педагогов, исходя из результатов нашего исследования, выступает *конативно-деятельностный*. Данный компонент включает рефлексивно-прогностические умения, способность к обучаемости и саморазвитию, т. е. личностные качества и умения, обеспечивающие успешность педагогической деятельности и стабильность ее выполнения. Этот компонент в своем содержательном наполнении схож с оценочно-рефлексивным и операционно-деятельностным компонентами готовности будущих педагогов к воспитательной и профориентационной деятельности, дополняет и обогащает их.

Третьим компонентом профессиональной устойчивости будущих педагогов является *эмоциональный компонент*, который включает компоненты стрессоустойчивости и саморегуляции, стабильность профессионального поведения и коммуникативные способности. Стабильность профессионального поведения педагогов обеспечивает способность управления собственным эмоциональным состоянием и состоянием других субъектов педагогической деятельности. Стабильность профессионального поведения в том числе оказывает влияние на уровень развития коммуникативных способностей, отсутствие напряжения перед публичными выступлениями. В целом эмоциональный компонент, в том числе и за счет волевых качеств, обеспечивает стабильность и качество осуществления воспитательной и профориентационной деятельности будущими педагогами. Перечисленные компонен-

ты схожи по содержательному наполнению с когнитивным, оценочно-рефлексивным и операционно-деятельностным компонентами готовности будущих педагогов к воспитательной и профориентационной деятельности.

Так как в основе профессиональной гибкости лежит профессиональная устойчивость, основная стратегия нашего исследования состоит в том, чтобы при обучении в вузе и в ходе педагогической деятельности компоненты профессиональной устойчивости будущих педагогов и их содержательное наполнение постепенно трансформировались, дополнялись и становились компонентами профессиональной гибкости педагогов. Таким образом, профессиональная гибкость имеет такой же компонентный состав (мотивационно-ценностный, конативно-деятельностный и эмоциональный компоненты), как и профессиональная устойчивость будущих педагогов.

Опираясь на теорию личности С. Л. Рубинштейна [11], мы разработали структурную модель профессиональной гибкости будущих педагогов (см. рис. 1).

Основой (ядром) профессиональной гибкости педагога является его профессиональная устойчивость, реализуемая в накопленном профессиональном знании и опыте, устойчивом поведении, способности длительно и продуктивно выполнять профессиональную деятельность. Профессиональная гибкость связана со способностью менять свое поведение в зависимости от условий труда, сохраняя при этом эффективность, быть открытым для восприятия информации и мнений, отличных от своих, что позволяет педагогу подстроиться под изменяющиеся условия труда, выполнять воспитательные и профориентационные функции в общих условиях неопределенности образовательной среды.

Мотивационно-ценностный компонент включает:

1) мотивы осуществления педагогической деятельности, которые под влиянием профес-

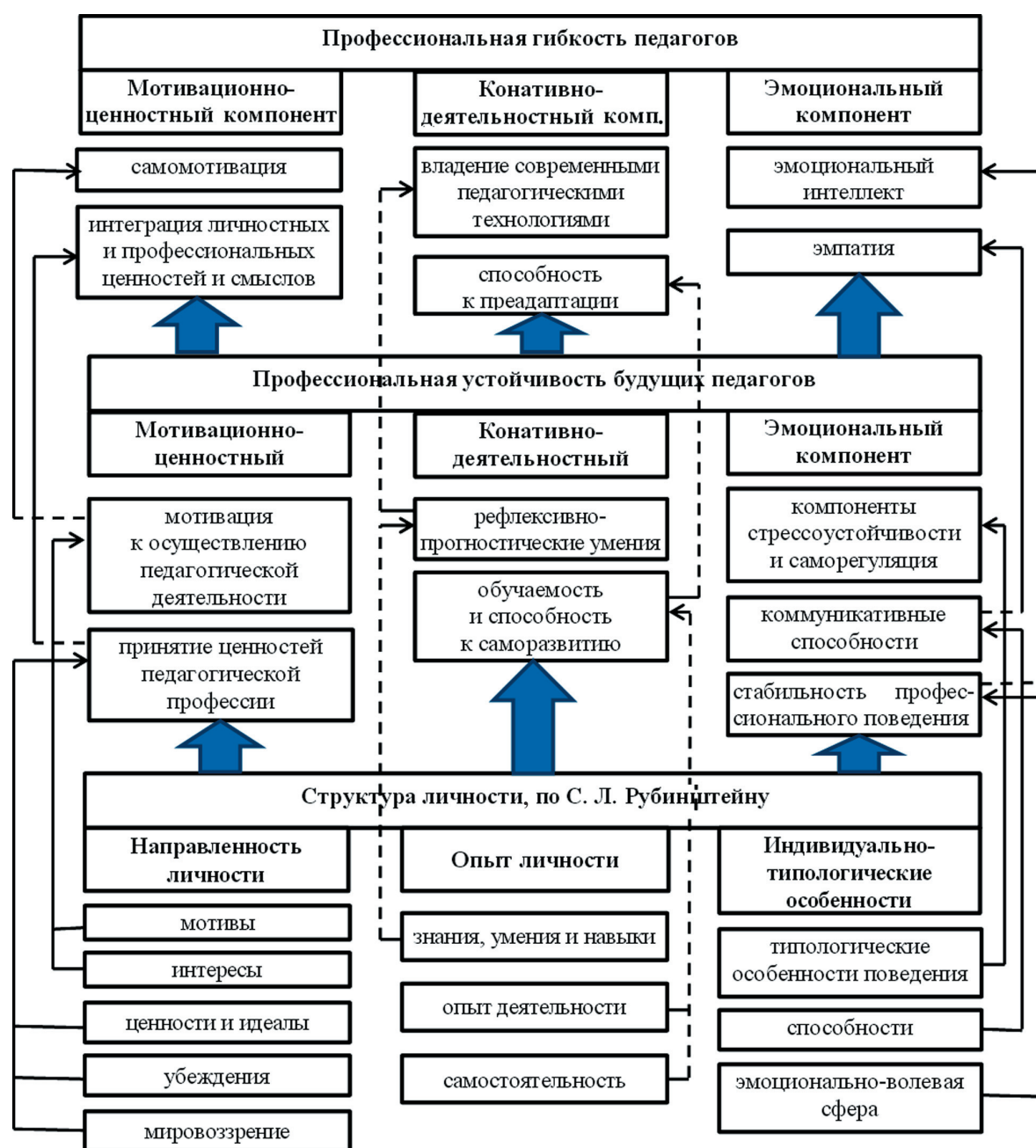


Рис. 1. Структурная модель профессиональной гибкости педагогов

сиональной деятельности и специально созданной образовательной среды трансформируются в высший уровень развития мотивационной сферы педагога — самотивацию, являющуюся содержательным компонентом профессиональной гибкости педагога;

2) личностные компоненты, такие как ценности, идеалы, убеждения и мировоззрение, в рамках профессиональной устойчивости

позволяют принять ценности педагогической профессии, в процессе целенаправленной работы по обеспечению становления профессиональной гибкости педагогов трансформируются в интеграцию личностных и профессиональных ценностей и смыслов.

Мотивационно-ценностный компонент позволяет принять ценности воспитательной и профориентационной деятельности,

придать ей личностное наполнение, осознать ее социальную значимость, за счет развития коммуникативных навыков сформировать позитивные взаимоотношения с другими субъектами образовательного процесса.

Когнитивно-деятельностный компонент профессиональной гибкости включает способность к преадаптации, т. е. возможность предвидеть изменения в профессиональной деятельности и адаптироваться к ним. В ходе становления профессиональной гибкости уже имеющиеся у педагога рефлексивно-прогностические умения позволяют ему овладеть современными педагогическими технологиями, без которых сложно представить профессиональную гибкость. Данный компонент дополняет и обогащает оценочно-рефлексивный и операционно-деятельностный компоненты готовности будущих педагогов к воспитательной и профориентационной деятельности, владение инновационными технологиями ее реализации позволяет предвидеть и прогнозировать результативность данной деятельности, критически оценить ее результаты.

Эмоциональный компонент позволяет стабильности профессионального поведения и коммуникативным способностям трансформироваться в эмоциональный интеллект, который является важнейшим «soft-skill» и содержательным компонентом профессиональной гибкости.

Типологические особенности личности будущего педагога в ходе целенаправленной деятельности по формированию профессиональной устойчивости обеспечивают сформированность компонентов стрессоустойчивости и саморегуляции, которые помогают будущему педагогу успешно и стабильно действовать в сложных и эмоционально напряженных профессиональных ситуациях. Дальнейшая работа по становлению профессиональной гибкости позволяет овладеть педагогу эмпатией.

Данный компонент связан с когнитивным и операционно-деятельностным компонен-

тами готовности будущих педагогов к воспитательной и профориентационной деятельности, способствует овладению концептуальными и теоретическими основами, формами и методами организации воспитательной и профориентационной работы, готовностью к оценке воспитательного потенциала семьи и ближайшего окружения воспитанника, способностями в области управления коллективом обучающихся.

Подводя итоги вышесказанного, отметим, что проводимое нами исследование в области становления профессиональной гибкости будущих педагогов может быть успешно интегрировано в тематику государственного задания «Разработка теоретических и методических основ подготовки будущих педагогов к воспитательной и профориентационной деятельности в системе общего и дополнительного образования».

Это связано с тем, что профессиональная гибкость во многом обеспечит эффективность процесса формирования готовности будущих педагогов к воспитательной и профориентационной деятельности за счет длительного и эффективного выполнения профессиональных обязанностей и сохранения работоспособности в эмоционально напряженных ситуациях, а также готовности и способности быстро реагировать на меняющиеся условия и ожидания профессиональной среды, нахождения оригинальных способов решения профессиональных проблем.

Перспективой данного исследования является разработка историографии, авторской педагогической концепции, включающей ядро концепции, методологические подходы, закономерности и принципы, а также педагогические условия реализации концепции и ее верификацию.

Таким образом, в данной статье нами доказано, что профессиональная гибкость будущих педагогов является компонентом их профессиональной компетентности и обеспечивает успешность осуществления воспитательной и профориентационной деятельности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Глузман Ю. В. Формирование готовности будущих педагогов-психологов к организации профориентационных мероприятий со старшеклассниками с ограниченными возможностями здоровья // Мир науки. 2018. Т. 6. № 3. С. 13.
2. Домбровская И. В. Профессиональная гибкость работников библиотеки как необходимое условие продвижения книги и чтения в современном обществе // Вестник Дальневосточной научной библиотеки. 2007. № 2 (35). С. 164–173.
3. Калинина Т. В., Акутина С. П. Обеспечение готовности педагога к воспитательной деятельности в условиях современного высшего образования // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). 2016. № 3-2. С. 116–122.
4. Козел В. И. Готовность будущих педагогов к воспитательной деятельности: структурные компоненты и их содержание // Вестник Полоцкого государственного университета. Серия Е: Педагогические науки. 2017. № 15. С. 18–25.
5. Корнилова Т. В. Принцип неопределенности в психологии выбора и риска // Психологические исследования. 2015. Т. 8. № 40. С. 3.
6. Митина Л. М. Психология личностно-профессионального развития субъектов образования. СПб.: Нестор-История, 2014. 376 с.
7. Митина Л. М., Ефимова Н. С. Интеллектуальная гибкость учителя. Психологическое содержание, диагностика, коррекция. М.: Флинта, 2003. 144 с.
8. Новикова Г. В., Михайлова Е. А. Формирование практической готовности педагога к воспитательной деятельности в контексте уровней методологии. Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии. 2015. № 59. С. 93–105.
9. Пляжников Н. С., Сергеев И. С. Возможности творческой самореализации педагогов и профконсультантов в досуговом самоопределении школьников // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 5. С. 426.
10. Романова И. В. Готовность педагога к воспитательной работе как составляющая готовности к педагогической деятельности // Физическая культура. Спорт. Туризм. Двигательная рекреация. 2019. Т. 4. № 1. С. 14–21.
11. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2009. 720 с.
12. Савченков А. В. Экстремальная педагогика как фактор формирования эмоциональной устойчивости педагога // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. 2018. № 5. С. 22–40.
13. Уварина Н. В., Савченков А. В. Эмоциональная устойчивость как важнейший компонент профессиональной устойчивости педагога // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки. 2019. Т. 11. № 2. С. 36–46.
14. Ткачёва А. Н. Готовность современного учителя к воспитательной деятельности и развитие системы подготовки педагогов к организации воспитательного процесса // Социальная педагогика. 2012. № 2. С. 29–39.
15. Тодышева Т. Ю. Личностная гибкость в профессиональной деятельности // Вестник Бурятского университета. 2010. № 5 (84). С. 84–88.
16. Çuhadaroğlu A. Bilişsel esnekliğin yordayıcıları // Cumhuriyet International Journal of Education. 2013. Vol. 2. No. 1. P. 86–101.
17. Lawrence E. J., Shaw P., Baker D., Baron-Cohen S., David A. S. Measuring empathy: reliability and validity of the empathy quotient // Psychological Medicine. 2004. Vol. 34. P. 911–924.
18. Mohammadi M., Ahmadipour N., Kouhdasht R. N., Bordbar N. Flexibility of Iranian teachers teaching methods and high school students' gains // Modern Applied Science. 2016. Vol. 10. No. 10. P. 48–54.
19. Savchenkov A. V. Aspects of formation of teachers professional stability // The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences. 2019. Vol. 80. P. 702–710.
20. Velthuis C., Fisser P., Pieters J. Teacher training and pre-service primary teachers' self-efficacy for science teaching // Journal of Science Teacher Education. Vol. 25. P. 445–464.
21. Voss T., Wagner W., Klusmann U., Trautwein U., Kunter M. Changes in beginning teachers' classroom management knowledge and emotional exhaustion during the induction phase // Contemporary Educational Psychology. 2017. Vol. 51. P. 170–184.

REFERENCES

1. *Gluzman Yu. V.* Formirovanie gotovnosti budushchih pedagogov-psihologov k organizatsii proforientatsionnykh meropriyatiy so starsheklassnikami s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya // *Mir nauki*. 2018. T. 6. № 3. S. 13.
2. *Dombrovskaya I. V.* Professional'naya gibkost' rabotnikov biblioteki kak neobhodimoe uslovie prodvizheniya knigi i chteniya v sovremennom obshchestve // *Vestnik Dal'nevostochnoy nauchnoy biblioteki*. 2007. № 2 (35). S. 164–173.
3. *Kalinina T. V., Akutina S. P.* Obespechenie gotovnosti pedagoga k vospitatel'noy deyatel'nosti v usloviyah sovremennogo vysshego obrazovaniya // *Sovremennye issledovaniya sotsial'nykh problem (elektronnyj nauchnyj zhurnal)*. 2016. № 3-2. S. 116–122.
4. *Kozel V. I.* Gotovnost' budushchih pedagogov k vospitatel'noy deyatel'nosti: strukturnye komponenty i ih sodержanie // *Vestnik Polotskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya E: Pedagogicheskie nauki*. 2017. № 15. S. 18–25.
5. *Kornilova T. V.* Printsip neopredelennosti v psihologii vybora i riska // *Psihologicheskie issledovaniya*. 2015. T. 8. № 40. S. 3.
6. *Mitina L. M.* Psihologiya lichnostno-professional'nogo razvitiya sub'ektov obrazovaniya. SPb.: Nestor-Istoriya, 2014. 376 s.
7. *Mitina L. M., Efimova N. S.* Intellektual'naya gibkost' uchitelya. Psihologicheskoe sodержanie, diagnostika, korrektsiya. M.: Flinta, 2003. 144 s.
8. *Novikova G. V., Mihaylova E. A.* Formirovanie prakticheskoy gotovnosti pedagoga k vospitatel'noy deyatel'nosti v kontekste urovney metodologii. Lichnost', sem'ya i obshchestvo: voprosy pedagogiki i psihologii. 2015. № 59. S. 93–105.
9. *Pryazhnikov N. S., Sergeev I. S.* Vozmozhnosti tvorcheskoy samorealizatsii pedagogov i profkonsul'tantov v dosugovom samoopredelenii shkol'nikov // *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya*. 2015. № 5. S. 426.
10. *Romanova I. V.* Gotovnost' pedagoga k vospitatel'noy rabote kak sostavlyayushchaya gotovnosti k pedagogicheskoy deyatel'nosti // *Fizicheskaya kul'tura. Sport. Turizm. Dvigatel'naya rekreatsiya*. 2019. T. 4. № 1. S. 14–21.
11. *Rubinshteyn S. L.* Osnovy obshchey psihologii. SPb.: Piter, 2009. 720 s.
12. *Savchenkov A. V.* Ekstremal'naya pedagogika kak faktor formirovaniya emotsional'noy ustoychivosti pedagoga // *Vestnik Novosibirskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*. 2018. № 5. S. 22–40.
13. *Uvarina N. V., Savchenkov A. V.* Emotsional'naya ustoychivost' kak vazhneyshiy komponent professional'noy ustoychivosti pedagoga // *Vestnik Yuzhno-Ural'skogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Obrazovanie. Pedagogicheskie nauki*. 2019. T. 11. № 2. S. 36–46.
14. *Tkacheva A. N.* Gotovnost' sovremennogo uchitelya k vospitatel'noy deyatel'nosti i razvitie sistemy podgotovki pedagogov k organizatsii vospitatel'nogo protsessa // *Sotsial'naya pedagogika*. 2012. № 2. S. 29–39.
15. *Todysheva T. Yu.* Lichnostnaya gibkost' v professional'noy deyatel'nosti // *Vestnik Buryatskogo universiteta*. 2010. № 5 (84). S. 84–88.
16. *Çuhadaroğlu A.* Bilişsel esnekliğin yordayıcıları // *Cumhuriyet International Journal of Education*. 2013. Vol. 2. No. 1. P. 86–101.
17. *Lawrence E. J., Shaw P., Baker D., Baron-Cohen S., David A. S.* Measuring empathy: reliability and validity of the empathy quotient // *Psychological Medicine*. 2004. Vol. 34. P. 911–924.
18. *Mohammadi M., Ahmadipour N., Kouhdasht R. N., Bordbar N.* Flexibility of Iranian teachers teaching methods and high school students' gains // *Modern Applied Science*. 2016. Vol. 10. No. 10. P. 48–54.
19. *Savchenkov A. V.* Aspects of formation of teachers professional stability // *The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences*. 2019. Vol. 80. P. 702–710.
20. *Velthuis C., Fisser P., Pieters J.* Teacher training and pre-service primary teachers' self-efficacy for science teaching // *Journal of Science Teacher Education*. Vol. 25. P. 445–464.
21. *Voss T., Wagner W., Klusmann U., Trautwein U., Kunter M.* Changes in beginning teachers' classroom management knowledge and emotional exhaustion during the induction phase // *Contemporary Educational Psychology*. 2017. Vol. 51. P. 170–184.