

Торайғыров университетінің
ҒЫЛЫМИ ЖУРНАЛЫ

НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ
Торайғыров университета

Торайғыров университетінің ХАБАРШЫСЫ

Педагогикалық сериясы
1997 жылдан бастап шығады



ВЕСТНИК ТОРАЙГЫРОВ УНИВЕРСИТЕТА

Педагогическая серия
Издается с 1997 года

ISSN 2710-2661

№ 3 (2026)

Павлодар

НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ
Торайгыров университета

Педагогическая серия
выходит 4 раза в год

СВИДЕТЕЛЬСТВО

о постановке на переучет периодического печатного издания,
информационного агентства и сетевого издания

№ KZ03VPY00029269

выдано

Министерством информации и коммуникаций
Республики Казахстан

Тематическая направленность

публикация материалов в области педагогики,
психологии и методики преподавания

Подписной индекс – 76137

<https://doi.org/10.48081/BTOUP3.2026/ISSN2710-2661>

Бас редакторы – главный редактор

Тулекова Г. М.

доктор PhD, профессор

Заместитель главного редактора

Жуматаева Е., *д.п.н., профессор*

Ответственный секретарь

Попандопуло А. С., *доктор PhD, профессор*

Редакция алқасы – Редакционная коллегия

Мағауова А. С.,

д.п.н., профессор

Бекмағамбетова Р. К.,

д.п.н., профессор

Самекин А. С.,

доктор PhD, ассоц. профессор

Син Куэн Фунг Кеннет,

д.п.н., профессор (Китай)

Желвис Римантас,

д.п.н., к.псих.н., профессор (Литва)

Авагян А. В.,

д.п.н., ассоц. профессор (Армения)

Томас Чех,

д.п.н., доцент п.н. (Чешская Республика)

Искакова З. С.

технический редактор

За достоверность материалов и рекламы ответственность несут авторы и рекламодатели

Редакция оставляет за собой право на отклонение материалов

При использовании материалов журнала ссылка на «Вестник Торайгыров университета» обязательна

ПЕДАГОГИКА ТАРИХЫ, ЭТНОПЕДАГОГИКА ЖӘНЕ САЛЫСТЫРМАЛЫ ПЕДАГОГИКА

МРНТИ 14.35.07

<https://doi.org/10.48081/BTOUP3.2026/531-558>

***Д. Н. Азербайев¹, А. В. Шунько²,
Х. Н. Касенов³, К. Б. Мукатаева⁴**

¹Евразийский национальный университет имени Л. Н. Гумилева,
Республика Казахстан, г. Астана;

^{2,3}Казахский национальный университет спорта,
Республика Казахстан, г. Астана;

⁴Maqsut Narikbayev University,
Республика Казахстан, г. Астана.

¹ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-2979-1449>

²ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3041-5501>

³ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7555-4919>

⁴ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-0745-1460>

*e-mail: d_azerbayev@apems.edu.kz

СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ ПРОБЛЕМЫ ПОВЫШЕНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ УСТОЙЧИВОСТИ СТУДЕНТОВ-ПЕДАГОГОВ

Статья посвящена комплексному анализу современного состояния проблемы формирования эмоциональной устойчивости у студентов педагогических направлений подготовки. На основе систематизированного обзора 22 отечественных и зарубежных эмпирических исследований, отобранных из баз данных Scopus, Web of Science, РИНЦ и журналов, рекомендованных КОКШВО МОН РК, выявлен устойчивый дефицит данного качества у будущих педагогов. Конкретные данные свидетельствуют о повышенной личностной тревожности у 28–40 % респондентов, выраженной самоагрессии у 61 %, низком уровне эмоционального интеллекта у 63 % и несформированности навыков саморегуляции в стрессовых ситуациях у 91 % студентов. Эмоциональная устойчивость концептуализируется как интегративное личностное образование, структурное ядро

которого составляют четыре взаимосвязанных компонента: эмоциональная экспрессия, способность к управлению собственными и чужими эмоциями, эмпатия и рефлексия эмоциональных состояний. В работе обобщены современные диагностические инструменты (опросники Спилбергера–Ханина, TEIQue, тест Холла) и эффективные практики развития данного качества: социально-психологические тренинги, рефлексивные практики, специализированные курсы и техники саморегуляции, включая Технику эмоциональной свободы (EFT). Авторы обосновывают необходимость внедрения в педагогическое образование системного, сквозного, индивидуализированного и гендерно-дифференцированного подхода к формированию эмоциональной устойчивости как профилактического условия предотвращения профессионального выгорания, пик которого приходится на 6–10 лет педагогического стажа, и обеспечения долгосрочного психологического благополучия будущих учителей в условиях возрастающей эмоциональной нагрузки профессии.

Ключевые слова: эмоциональная устойчивость, студенты-педагоги, эмоциональный интеллект, профессиональное выгорание, саморегуляция.

Введение

Педагогическая деятельность относится к числу наиболее эмоционально насыщенных и стрессогенных профессий, требующих от специалиста не только высокого уровня профессиональной компетентности, но и развитой эмоциональной устойчивости. В условиях современной образовательной среды, характеризующейся высокой динамичностью, мультикультурностью и возрастающими требованиями к личностным ресурсам педагога, способность сохранять психологическое равновесие, управлять собственными эмоциями и конструктивно реагировать на вызовы становится ключевым условием профессиональной эффективности и долгосрочной устойчивости.

Актуальность исследования обусловлена растущим числом эмпирических данных, свидетельствующих о недостаточном уровне сформированности эмоциональной устойчивости у студентов педагогических направлений. Многочисленные работы показывают высокую распространённость тревожности, самоагрессии, низкого эмоционального интеллекта и несформированности навыков саморегуляции среди будущих педагогов. Эти дефициты, не скорректированные на этапе вузовской подготовки, становятся предикторами раннего

профессионального выгорания, снижения мотивации и дестабилизации образовательной среды уже в первые годы работы.

Несмотря на признание значимости проблемы, в педагогических вузах до сих пор отсутствует целостная, системно выстроенная модель формирования эмоциональной устойчивости, интегрированная в образовательный процесс. В связи с этим целью настоящего обзора является анализ современного состояния научных исследований по проблеме повышения эмоциональной устойчивости студентов-педагогов, включая диагностические подходы, структурные компоненты феномена, факторы риска и эффективные методики развития. Обобщение мировой и отечественной практики позволит выявить перспективные направления совершенствования подготовки будущих педагогов с акцентом на их психологическое благополучие и профессиональную устойчивость.

Материалы и методы

Исследование построено на основе теоретико-методологического анализа и обобщения мировой практики по предмету эмоциональной устойчивости студентов педагогических специальностей. В качестве методов исследования были применены следующие:

1) анализ научной литературы. Для анализа литературы применялся метод «narrative review». Поиск научных статей производился в международных реферативных и библиографических базах данных SCOPUS, Web of Science, РИНЦ, журналах входящих в список рекомендованных КОКСНВО МНВО РК с помощью Google Академии. Вводимый запрос: «Эмоциональная устойчивость студентов педагогов». Ранжирование производилось по уровню цитируемости. Всего было изучено 112 научных работ, из которых подходящими по тематике и качеству оказались 22. Критериями отбора было: соответствие предмету исследования – повышение эмоциональной устойчивости студентов-педагогов; корректный эксперимент – более 2 методов исследования, достаточная выборка, адекватность их подбора. Для обеспечения воспроизводимости результатов обзора из каждого из 22 отобранных источников были извлечены и зафиксированы ключевые методологические параметры: размер выборки (N), демографические характеристики респондентов (пол, возраст, курс обучения или педагогический стаж), географическая локация исследования, а также конкретные названия диагностических инструментов и условия проведения измерения. Это позволило провести сравнительный анализ данных с учётом контекстуальных различий и нивелировать риски, связанные с гетерогенностью эмпирических баз.

2) сравнительно-сопоставительный метод. Применение метода обусловлена необходимостью выявления общих закономерностей и специфических особенностей в подготовке будущих специалистов педагогов в области эмоциональной устойчивости, а также для определения факторов, влияющих на эффективность.

Результаты и обсуждение

Анализ методологических характеристик отобранных исследований показал варьирование размеров выборок от 50 до 182 респондентов. Большинство работ проведено на базе педагогических вузов и школ Казахстана. В дальнейшем изложении при описании результатов каждого исследования акцент сделан на указании размера выборки, категории участников и локации, что позволяет оценить репрезентативность данных в контексте поставленных задач.

Целенаправленное формирование эмоциональной устойчивости через сочетание теоретических знаний, практических методов и личностно-ориентированного сопровождения значительно повышает готовность студентов-педагогов к успешной профессиональной деятельности. Низкий уровень эмоциональной устойчивости у молодых педагогов часто приводит к профессиональному выгоранию, снижению авторитета и дестабилизации учебной среды. В связи с этим в процессе подготовки студентов целесообразно развивать не только профессиональные, но и личностные качества, такие как эмпатия, саморегуляция, ответственность и рефлексия [1]. Психоземotionalная устойчивость рассматривается как интегративное качество личности, включающее эмоциональный, волевой, интеллектуальный и мотивационный компоненты. Она обеспечивает способность продуктивно функционировать в условиях стресса и эмоционального напряжения, характерных для педагогической деятельности. Реализация коррекционно-развивающих программ, включающих социально-психологические тренинги и методы саморегуляции (самоконтроль, самонастройка), способствует достоверному росту показателей психоземotionalной устойчивости студентов [2].

Недостаточная психологическая готовность будущих преподавателей, включая слабо развитые навыки управления стрессом и эмоциями, негативно сказывается на качестве образования. В условиях высокой эмоциональной нагрузки, характерной для образовательной среды, особенно в многонациональном контексте, преподаватель должен обладать способностью к эмпатии, саморегуляции и поддержке студентов, испытывающих трудности адаптации [3]. Развитие эмоциональной устойчивости тесно связано с рефлексивной практикой, профессиональной мотивацией и использованием обратной связи. Формирование у

преподавателей умений управлять собственными эмоциями и поддерживать психологическое благополучие студентов выступает необходимым условием повышения качества педагогического образования и подготовки будущих педагогов, способных справляться с профессиональными вызовами [4].

Низкий уровень эмоциональной устойчивости ведёт к эмоциональному выгоранию, раздражительности, тревожности и снижению эффективности педагогической деятельности. Особое значение придаётся таким аспектам, как фрустрационная и аффективная толерантность, которые позволяют педагогу осознанно управлять своими эмоциями и адекватно реагировать на переживания других [5]. Отмечается недостаточная разработанность в педагогических вузах целостной системы формирования эмоциональной устойчивости у студентов, несмотря на её значимость для профессионального самосохранения и успешной самореализации. Подчёркивается необходимость включения в подготовку будущих педагогов специальных тренингов и рефлексивных практик, направленных на развитие самоконтроля, эмоциональной культуры и устойчивости к стрессогенным факторам профессии [6].

Эмоциональная гибкость студентов рассматривается как целостное структурное образование, включающее четыре взаимосвязанных компонента, выявленных с помощью факторного анализа. Первый компонент - эмоциональная экспрессия, характеризующаяся спонтанностью, сензитивностью к собственным эмоциям, контактностью и склонностью к переживанию радости. Второй компонент – эмоциональная устойчивость, включающая способность понимать и управлять как собственными, так и чужими эмоциями, адекватно выражать их, преодолевать страх и гнев, а также высокий индекс жизненной удовлетворённости. Третий компонент – эмпатия, объединяющая общий уровень эмпатических способностей, идентификацию, интуитивный и эмоциональный каналы эмпатии. Четвёртый компонент – рефлексия эмоциональных состояний, связанная с самопониманием и отрицательно коррелирующая с личностной тревожностью. Такие параметры, как самоконтроль, рациональный канал эмпатии и контроль экспрессии, не вошли в структуру эмоциональной гибкости, что указывает на её специфику как способности к адаптивному, а не контролируемому проявлению эмоций. Эмоциональная устойчивость является ключевым компонентом эмоциональной гибкости, необходимой для профессиональной деятельности педагога-психолога [7]. На основе эмпирического исследования с участием 146 студентов выявлены три дифференцированные группы: с доминированием одного, двух или трёх критериев. Наиболее часто

(18,58 %) наблюдалось доминирование коммуникативного критерия, связанного с коммуникативной толерантностью и эмпатией; мотивационный критерий доминировал лишь у незначительного числа респондентов, а когнитивный – не выявлен вовсе. Среди сочетаний двух критериев чаще всего встречалось совместное преобладание волевого и эмоционального (7 %), а среди трёх – коммуникативного, эмоционального и волевого (17 %). У большинства студентов (50 %) не зафиксировано выраженного доминирования каких-либо критериев. Полученные данные подчёркивают необходимость индивидуализированного подхода к развитию эмоциональной устойчивости будущих педагогов [8].

Формирование резильентности и стрессоустойчивости у будущих педагогических работников, имеет прямое отношение к подготовке студентов-педагогов. Педагогическая деятельность является одной из наиболее стрессогенных, требующей развитых личностных ресурсов. Эмпирическое исследование с участием 60 педагогов общеобразовательных школ г. Алматы, проведенное с использованием теста стрессочувствительности Ю. В. Щербатых, выявило высокий уровень стрессовой чувствительности у большинства респондентов: 35 % демонстрируют низкую стрессоустойчивость по первому параметру (реакция на неизменяемые обстоятельства), 43 % склонны усложнять ситуации, а у 41 % выявлена предрасположенность к психосоматическим расстройствам. При этом большинство педагогов используют смешанные копинг-стратегии – как конструктивные (отдых, общение), так и деструктивные. Полученные данные свидетельствуют о необходимости целенаправленного формирования эмоциональной устойчивости уже на этапе профессиональной подготовки будущих педагогов [9]. Исследование, проведённое на выборке из 56 студентов филологического отделения, выявило ряд существенных недостатков в эмоциональной сфере будущих педагогов. Так, при изучении эмоционально-ценностного компонента зафиксирована ограниченная способность к вербализации эмоций: в среднем студенты назвали менее 25 эмоциональных ассоциаций, при этом 70 % из них оказались стереотипными и неоригинальными. Преобладали позитивные эмоции (65 %), тогда как негативные переживания (35 %) вызывали дискомфорт и избегались. Когнитивный компонент, измеренный через показатели эмоционального интеллекта, оказался низким у 63 % респондентов. Несмотря на готовность к эмпатии и осознание важности эмоций, студенты испытывали значительные трудности в управлении собственными эмоциями: 91 % отметили эмоциональную неустойчивость в стрессовых ситуациях, 57 % – неспособность к самомотивации и мобилизации эмоциональных ресурсов. Наиболее тревожные данные

получены по регулятивно-поведенческому компоненту. При анализе фрустрационной толерантности выявлено, что половина студентов проявляет аутоагрессию в конфликтных ситуациях (самообвинение, оправдания), а часть – внешнюю агрессию (критика, обвинения). Вербализация чувств затруднена, особенно в негативном эмоциональном диапазоне. Полученные результаты свидетельствуют о низком уровне эмоциональной устойчивости и саморегуляции у студентов-педагогов, что подчеркивает необходимость целенаправленной психологической подготовки в вузе, включающей развитие эмоционального тезауруса, навыков рефлексии и конструктивного эмоционального самовыражения [10].

Эмпирическое исследование А. В. Савченкова, проведённое на выборке из 182 студентов педагогического вуза, выявило недостаточный уровень сформированности эмоционального и личностного компонентов профессиональной устойчивости. С использованием методик «Опросник черты эмоционального интеллекта (TEIQue)» и «Копинг-тест» Р. Лазаруса установлено, что у юношей выше показатели контроля над эмоциями, стрессоустойчивости и адаптивности, тогда как девушки демонстрируют лучшую осведомлённость о социальной ситуации и способность выражать эмоции. Вместе с тем у девушек преобладают низкие уровни контроля над эмоциями и стрессоустойчивости, что повышает риск эмоционального истощения. Анализ копинг-стратегий показал преобладание малопродуктивных форм реагирования: конфронтации у юношей и дистанцирования, избегания и поиска социальной поддержки у девушек. Преобладание таких стратегий, как «положительная оценка», может свидетельствовать о тенденции к игнорированию реальных проблем. Полученные данные свидетельствуют о необходимости целенаправленного формирования эмоциональной устойчивости студентов-педагогов уже на этапе вузовской подготовки [11].

В другом исследовании изучалась эмоциональная устойчивость будущих педагогов к негативному влиянию современной информационной среды. В выборку вошли 63 студента Тульского государственного педагогического университета. Установлено, что большинство респондентов (81 %) демонстрируют сбалансированность личностных черт, однако у 19 % выявлены заострения депрессивного, паранойяльного, психопатического и других типов акцентуаций, снижающие жизнестойкость. Высокий уровень жизнестойкости отмечен у 65 % студентов, что коррелирует с их эмоциональной устойчивостью. При этом у 55 % участников зафиксированы невротические состояния, преимущественно в виде тревоги, обсессивно-фобических и вегетативных реакций. Показано, что негативно

окрашенная информация (убийства, катастрофы) вызывает у студентов тревогу и чувство небезопасности мира, а телесная и потребительская тематика – зависть, раздражение и неудовлетворённость собой. Выявлено, что невротические реакции могут выполнять адаптивную функцию при умеренной выраженности, тогда как заострения личностных черт, напротив, снижают способность к совладанию со стрессом. Наиболее значимыми факторами эмоциональной устойчивости выступают сбалансированность личностных черт, развитые механизмы совладания и высокая жизнестойкость [12].

Необходимость целенаправленной работы по укреплению ресурсов психологического благополучия, включая развитие автономности и навыков построения позитивных межличностных связей, что напрямую способствует повышению эмоциональной устойчивости будущих педагогов. В комплексном исследовании ряда авторов представлена эмпирическая диагностика эмоциональных проявлений студентов – будущих учителей. В выборку вошли 142 студента первого курса Нижегородского государственного педагогического университета им. К. Минина, обучающихся по направлению «Педагогическое образование». С помощью методик Спилбергера были изучены уровни тревожности, агрессивности и импульсивности. Результаты показали, что 32 % студентов демонстрируют высокий уровень ситуативной тревожности, а 28 % – высокий уровень личностной тревожности, что указывает на склонность воспринимать нейтральные ситуации как угрожающие и повышает риск предневротических состояний. Адаптивный (средний) уровень тревожности зафиксирован у 30 % (ситуативная) и 45 % (личностная) респондентов, тогда как низкий уровень отмечен у 38 % и 27 % соответственно, что может свидетельствовать о компенсаторном отгораживании от негативных переживаний. По данным опросника агрессивности, более половины студентов проявляют высокий уровень вербальной агрессии; 34 % – физической, 24 % – предметной, 31 % – эмоциональной. Особенно тревожным является тот факт, что 61 % испытуемых демонстрируют высокий уровень самоагрессии, что связано с ослаблением психологических защит и внутренней несогласованностью. Лишь 6 % студентов обладают низким уровнем импульсивности, в то время как 38 % склонны к импульсивным реакциям, действуя под влиянием эмоций или внешних обстоятельств без достаточного осознанного контроля [13; 14].

Диагностика 72 педагогов с использованием 16-факторного опросника Кеттелла выявила, что педагоги с высоким и выше среднего уровнем социального интеллекта характеризуются рядом профессионально значимых личностных черт, среди которых – высокая общительность, эмоциональная

устойчивость, доминантность, экспрессивность, дипломатичность и самоконтроль. Особенно важно, что именно эмоциональная устойчивость выступает одним из ключевых компонентов, сопряжённых с высоким уровнем социального интеллекта. Установлена положительная корреляция между уровнем социального интеллекта преподавателей и динамикой его развития у студентов в ходе учебного взаимодействия (156 часов практики). Это позволяет сделать вывод о том, что педагог с высокой эмоциональной устойчивостью и развитым социальным интеллектом создаёт условия, способствующие не только профессиональному, но и личностному росту обучающихся, включая развитие их собственной эмоциональной регуляции. Таким образом, формирование эмоциональной устойчивости студентов-педагогов возможно через целенаправленное развитие социального интеллекта как самих студентов, так и их наставников [15].

Эмпирическое исследование, проведённое среди 182 студентов педагогического вуза, показало, что около 25 % респондентов обладают высоким уровнем мотивации к избеганию неудач, что проявляется в страхе перед новыми задачами, экзаменами и публичными выступлениями. У половины студентов зафиксирован низкий уровень саморегуляции, особенно по шкалам «гибкость» и «оценка результатов». При этом у юношей общий уровень саморегуляции выше, чем у девушек. Кроме того, у 40 % студентов выявлен высокий уровень личностной тревожности, что свидетельствует о склонности воспринимать большинство ситуаций как угрожающие. Полученные данные подтверждают недостаточную сформированность компонентов эмоциональной устойчивости у будущих педагогов и обосновывают необходимость целенаправленной работы по её развитию в процессе вузовской подготовки [16].

В структуре выгорания доминирует синдром эмоционального истощения, особенно выраженный у педагогов со стажем 6-10 лет (66 % – высокий уровень). Синдром деперсонализации проявляется в меньшей степени (58 % – высокий уровень у той же группы), а редукция личных достижений занимает последнее место по выраженности, однако демонстрирует наибольшую динамику роста уже в первые годы профессиональной деятельности. Выявлены статистически значимые различия между группами с разным стажем работы ($p < 0,001$ для эмоционального истощения и $p < 0,01$ – для деперсонализации). Также зафиксирована негативная динамика профессионально важных качеств: снижаются коммуникативность, эмпатия, доброжелательность и тактичность, одновременно нарастает раздражительность, тревожность и ощущение эмоционального истощения. При этом у педагогов с 6-10 годами

стажа отмечается рост авторитарности (до 30 %) и снижение интереса к работе (до 36 %). Полученные данные подтверждают, что эмоциональное выгорание тесно связано с профессиональной деформацией и требует своевременной профилактики, в том числе через развитие эмоциональной устойчивости уже на этапе профессиональной подготовки [17].

Будущие педагоги обладают относительно развитыми навыками саморегуляции, однако испытывают значительные трудности в области эмоционального осознания и эмпатии, что может негативно сказаться на их профессиональной адаптации и взаимодействии в цифровой образовательной среде. Исследование проведено на выборке из 50 студентов Карагандинского университета им. Е. А. Букетова с использованием методик Н. Холла и МЭИ М. А. Манойловой. Результаты выявили противоречивую картину: по данным методики Манойловой, 80 % респондентов продемонстрировали высокий уровень управления собственными эмоциями, тогда как по тесту Холла 68 % студентов показали низкий уровень в этом же компоненте. В то же время обе методики согласованно указали на выраженные дефициты в осознании эмоций – 54 % (МЭИ) и 64 % (МЭИ, шкала «Осознание чувств других») студентов имеют низкий уровень эмоциональной осведомлённости и эмпатии. По шкале «Распознавание эмоций других людей» низкие результаты получили 44 % участников. Полученные данные подчёркивают необходимость целенаправленного формирования эмоциональной устойчивости через специализированные образовательные программы [18].

Формирование психологической устойчивости является необходимым условием преодоления синдрома профессионального выгорания и обеспечивает адаптацию к стрессогенным факторам педагогической деятельности. Согласно результатам опросов, значительная часть абитуриентов педагогических вузов (42 %) руководствуется материальными мотивами, в то время как ценностный компонент профессии осознаётся лишь 15 % респондентов. У студентов также наблюдается разрыв между восприятием привлекательных сторон профессии (например, творческого характера) и реальным содержанием педагогической деятельности. Среди ключевых критериев профессиональной устойчивости выделены: удовлетворённость профессией, наличие профессионально-педагогических знаний и умений, способность к эмоциональной регуляции, развитые волевые качества и установка на саморазвитие. Отмечается, что эффективное формирование устойчивости возможно при условии усиления ценностного компонента в образовательном процессе, развития мотивации к педагогической деятельности и внедрения практико-ориентированных форм обучения [19].

К основным внешним факторам, снижающим эмоциональную устойчивость, относят: низкий уровень дохода, маргинализация статуса учителя, давление со стороны администрации, чрезмерная загруженность внеурочной деятельностью, а также недостаток поддержки со стороны родителей. Внутренние факторы включают кризис самоидентификации, неуверенность в профессиональной значимости, повышенную ответственность и особенности нервной системы (в частности, высокий уровень невротизма). В качестве стратегии повышения эмоциональной устойчивости автор предлагает применение Техники эмоциональной свободы (EFT), сочетающей элементы акупунктуры и когнитивной психологии. Исследования показывают, что EFT эффективно снижает уровень тревожности, депрессии и других негативных эмоций, способствуя эмоциональному равновесию. Метод характеризуется как простой, экономичный и безопасный, что делает его перспективным инструментом саморегуляции для педагогов, в том числе студентов педагогических направлений [20].

В исследовании Турна (2015) изучалась взаимосвязь между личностными качествами и способностью к разрешению конфликтов у студентов – будущих учителей физической культуры и спорта. В качестве методик использовались опросник Айзенка и шкала разрешения конфликтов. Установлено, что нейротизм положительно коррелирует со способностью к контролю гнева ($p < 0,001$), фокусировкой на потребностях ($p < 0,001$), а также с общей способностью к разрешению конфликтов ($p < 0,001$). Экстраверсия, напротив, отрицательно связана с такими навыками, как стремление понять оппонента ($p < 0,001$), слушание ($p < 0,001$) и социальная сплочённость ($p < 0,01$). Психотизм проявляет положительную связь с большинством компонентов разрешения конфликтов, включая понимание собеседника ($p < 0,001$) и контроль гнева ($p < 0,013$). Личностная шкала «лжи» отрицательно коррелирует почти со всеми изучаемыми навыками. Регрессионный анализ показал, что совокупность личностных черт объясняет до 49 % дисперсии общей способности к разрешению конфликтов. Полученные данные свидетельствуют о значимой роли личностных характеристик, включая эмоциональную нестабильность (нейротизм), в формировании навыков конструктивного поведения в конфликтных ситуациях у будущих педагогов.

В качестве методологической основы исследователями предлагается интеграция гендерного, ситуационного и дименсионального подходов, что позволяет усилить личностный характер обучения и повысить глубину освоения компетенций. Разработанная методика развития эмоциональной устойчивости включает три этапа: подготовительный (1 курс), основной (2–3 курсы) и итоговый (4–5 курсы), каждый из которых имеет специфические

цели и задачи. Особое значение придаётся созданию комфортной учебной среды и использованию партисипативных задач, способствующих активному вовлечению студентов в процесс саморазвития. Эффективным средством реализации методики выступает спецкурс «Эмоциональная устойчивость в образовательном процессе», обеспечивающий целостное формирование данного профессионально значимого качества.

Для обеспечения прозрачности анализа и повышения воспроизводимости результатов обзора в таблице 1 систематизированы ключевые методологические параметры 22 отобранных эмпирических исследований. Детализация данных включает размер выборки, характеристики респондентов, географическую локацию, используемый диагностический инструментарий и основные выводы авторов. Такая структуризация позволяет оценить репрезентативность источников и контекстуальные различия в подходах к изучению эмоциональной устойчивости.

Таблица 1 – Методологическая характеристика эмпирических исследований эмоциональной устойчивости студентов-педагогов

№	Авторы (год)	Выборка	Диагностический инструментарий	Ключевой результат
1	Жармухамедова и др. (2024) [1]	студенты педагогического колледжа	комплекс методик формирования социальной компетенции	Развитие социальной компетенции способствует эмоциональной устойчивости
2	Корлякова, Францева (2019) [2]	студенты педагогического вуза	социально-психологические тренинги, методы саморегуляции	Комплексные программы достоверно повышают показатели психоэмоциональной устойчивости
3	Савченков, Забродина (2017) [3]	студенты педагогического вуза	опросники профессиональной идентичности	Эмоциональная устойчивость – социально-психологический фактор формирования профессиональной идентичности

№	Авторы (год)	Выборка	Диагностический инструментарий	Ключевой результат
4	Байдилданова и др. (2025) [4]	препода- ватели вуза	рефлексивные практики, обратная связь	Осознание эмоциональных паттернов и коррекция стратегий совладания повышают качество педагогического образования
5	Бахтина, Исаева (2017) [5]	педагоги школы	анализ фрустрационной и аффективной толерантности	Развитие толерантности позволяет педагогу осознанно управлять эмоциями
6	Руденко, Черникова (2008) [6]	студенты педагогиче- ского вуза	теоретический анализ профессиональ- ных качеств	Эмоциональная устойчивость – профессионально значимое качество, требующее целенаправленного формирования
7	Наумова (2011) [7]	146 студентов, педагоги- психологи	факторный анализ, опросники эмоциональной гибкости	Выявлена 4-компонентная структура: экспрессия, устойчивость, эмпатия, рефлексия
8	Вьюнова и др. (2018) [8]	студенты педагогиче- ского вуза	критерии коммуникатив- ной, мотивационной, волевой, эмоциональной устойчивости	У 50 % студентов нет выраженного доминирования критериев → необходим индивидуализированный подход
9	Уразбаева и др. (2024) [9]	60 педагогов обще- образова- тельных школ	тест стрессо- чувствительности Ю.В. Щербатых	35–43 % респондентов демонстрируют низкую стрессоустойчивость и склонность к психосоматическим реакциям

№	Авторы (год)	Выборка	Диагностический инструментарий	Ключевой результат
10	Шабанова (2015) [10]	56 студентов- филологов	анализ вербализации эмоций, МЭИ	63 % – низкий эмоциональный интеллект, 91 % – неустойчивость в стрессе, 61 % – самоагрессия
11	Савченков (2019) [11]	182 студента педвуза, смешанная выборка	TEIQue, копинг- тест Р. Лазаруса	Гендерные различия: у юношей выше контроль эмоций, у девушек – экспрессия; преобладание малоконструктивных копинг-стратегий
12	Филиппова и др. (2019) [12]	63 студента ТГПУ им. Л.Н. Толстого	диагностика акцентуаций, жизнестойкости, невротических состояний	65 % – высокая жизнестойкость, 55 % – невротические состояния; сбалансированность черт – фактор устойчивости
13	Шутова и др. (2015) [13]	142 студента 1 курса НГПУ им. К. Минина	опросник Спилбергера– Ханина, шкалы агрессивности и импульсивности	28–32 % – высокая тревожность, 61 % – самоагрессия, 38 % – импульсивность
14	Шутова и др. (2021) [14]	студенты педагогиче- ского вуза	диагностика психологического благополучия	Психологическое благополучие – компонент функциональной грамотности будущего педагога
15	Пряжникова (2013) [15]	72 педагога ссузов	16-факторный опросник Кеттелла	Эмоциональная устойчивость коррелирует с высоким социальным интеллектом и способствует развитию студентов

№	Авторы (год)	Выборка	Диагностический инструментарий	Ключевой результат
16	Уварина, Савченков (2019) [16]	182 студента педвуза	диагностика мотивации избегания неудач, саморегуляции, тревожности	40 % – высокая личностная тревожность, 50 % – низкая саморегуляция; гендерные различия в показателях
17	Сайбулаева, Кагирова (2018) [17]	педагоги с разным стажем (1–3, 4–5, 6–10, 11+ лет)	опросник эмоционального выгорания (MBI или аналог)	Пик эмоционального истощения – 6–10 лет стажа (66 % высокий уровень); снижение эмпатии и рост раздражительности
18	Ахметова и др. (2025) [18]	50 студентов Караган- динского университе- та им. Е. А. Букетова	тест Н. Холла, МЭИ М. А. Манойловой	Противоречивые данные по управлению эмоциями; дефицит осознания эмоций и эмпатии у 54–64 %
19	Лазарев и др. (2018) [19]	абиту- риенты и студенты педагоги- ческих вузов	опросы мотивации, анализ критериев профессиональной устойчивости	42 % абитуриентов руководствуются материальными мотивами; разрыв между ожиданиями и реальностью профессии
20	Сянь (2021) [20]	обзор методик саморегу- ляции	анализ эффективности Техники эмоциональной свободы (EFT)	EFT снижает тревожность и депрессию; перспективный инструмент для саморегуляции педагогов
21	Турна (2015)	студенты – будущие учителя физкультуры и спорта	опросник Айзенка, шкала разрешения конфликтов	Нейротизм коррелирует с контролем гнева и способностью к разрешению конфликтов; экстраверсия – с эмпатией и слушанием

№	Авторы (год)	Выборка	Диагностический инструментарий	Ключевой результат
22	Авторская методоло- гическая модель	студенты 1–5 курсов	интеграция гендерного, ситуационного, димерсионального подходов	Предложена трёхэтапная модель формирования эмоциональной устойчивости через спецкурс и партиисипативные практики

Факторы эмоционального состояния студентов-педагогов

Полученные в ходе анализа результаты подтверждают, что эмоциональная устойчивость является не просто желательным, а необходимым компонентом профессиональной готовности будущих педагогов. Важно отметить, что эмоциональная устойчивость не сводится к подавлению эмоций или демонстрации внешнего спокойствия. Напротив, как показал факторный анализ структуры эмоциональной гибкости, ключевыми компонентами выступают способность к адекватному выражению чувств, осознанному проживанию эмоций, развитой эмпатии и рефлексии собственного эмоционального состояния. При этом такие параметры, как самоконтроль и рациональный канал эмпатии, не вошли в ядро этой структуры, что позволяет говорить о специфике педагогической эмоциональной компетентности как способности к аутентичному, но адаптивному эмоциональному взаимодействию, а не к эмоциональному сдерживанию. Основные положительные и отрицательные факторы представлены в рисунке 1.



Рисунок 1 – Положительные и отрицательные факторы эмоциональной готовности студентов-педагогов

Анализ современных эмпирических исследований позволяет выделить устойчивый набор ключевых показателей эмоционального состояния студентов-педагогов, которые наиболее часто рассматриваются в отечественной и зарубежной литературе. Среди них центральное место занимают уровень тревожности, выраженность агрессивных и самоагрессивных тенденций, способность к эмоциональной саморегуляции, степень сформированности эмпатии и эмоционального интеллекта, а также устойчивость к стрессу и фрустрации [13; 14]. Подобные данные согласуются с результатами других исследований, где у 40 % студентов выявлен повышенный уровень личностной тревожности, что указывает на склонность воспринимать даже нейтральные ситуации как угрожающие [16]. Особое внимание в литературе уделяется проявлениям агрессии, что свидетельствует о недостаточной зрелости механизмов эмоциональной регуляции и склонности к внутреннему конфликту [13; 14]. При этом самоагрессия, проявляющаяся в форме самокритики, самообвинения и чувства вины, рассматривается как один из ранних предикторов эмоционального истощения и профессионального выгорания [10].

Способность к эмпатии и осознанию собственных и чужих эмоций также выступает важным индикатором эмоционального благополучия. Однако исследования показывают, что у значительной части студентов наблюдается дефицит в области эмоциональной осведомлённости и распознавания чувств других [18]. При этом вербализация эмоций ограничена: в среднем студенты

называют менее 25 эмоциональных терминов, причём большинство из них – стереотипные и преимущественно позитивные, что указывает на избегание негативного эмоционального опыта [10].

Стрессоустойчивость и фрустрационная толерантность также фигурируют как ключевые компоненты эмоциональной устойчивости. Эмпирические данные свидетельствуют, что у 43 % практикующих педагогов наблюдается склонность к усложнению ситуаций, а у 41 % – предрасположенность к психосоматическим реакциям на стресс [9]. У студентов эти тенденции проявляются ещё ярче: 91 % испытуемых сообщают о неспособности сохранять эмоциональное равновесие в стрессовых ситуациях [10]. Это подчеркивает необходимость целенаправленного формирования ресурсов совладания уже на этапе вузовской подготовки.

Важно отметить, что эмоциональная устойчивость рассматривается не как отдельное качество, а как интегративное образование, включающее эмоциональную экспрессию, устойчивость, эмпатию и рефлекссию [7]. Факторный анализ подтверждает, что именно эти компоненты образуют ядро эмоциональной гибкости, тогда как такие параметры, как самоконтроль или рациональный канал эмпатии, в структуру не входят, что указывает на приоритет аутентичного, а не подавленного эмоционального реагирования в педагогической деятельности [7; 8]. Таким образом, современные исследования последовательно выявляют устойчивый профиль эмоционального состояния студентов-педагогов, характеризующийся повышенной тревожностью, низкой стрессоустойчивостью, дефицитом эмоциональной осведомлённости и высоким уровнем самоагрессии. Эти данные подтверждают необходимость системного внедрения в образовательные программы практико-ориентированных модулей, направленных на развитие эмоциональной устойчивости как профессионально значимого качества [2; 6].

Методики диагностики и формирования эмоциональной устойчивости студентов-педагогов.

Современные исследования демонстрируют значительное разнообразие подходов к оценке и развитию эмоциональной устойчивости студентов-педагогов, что отражает как теоретическую многогранность самого феномена, так и практическую необходимость его целенаправленного формирования в условиях вузовской подготовки. Анализ эмпирических данных позволяет выделить две взаимосвязанные группы методик: диагностические (оценочные) и развивающие (коррекционно-формирующие), каждая из которых опирается на определённую концептуальную основу.

В качестве наиболее часто используемых инструментов диагностики в отечественных исследованиях выступают:

- опросник тревожности Спилбергера–Ханина, применявшийся для выявления ситуативной и личностной тревожности у студентов педагогических вузов [13; 14];

- методики измерения агрессивности и импульсивности, позволившие зафиксировать преобладание вербальной агрессии (>50 %) и самоагрессии (61 %) среди студентов [13; 14];

- опросник черты эмоционального интеллекта (TEIQue) и методика Манойловой (МЭИ), использовавшиеся для оценки компонентов эмоционального интеллекта – при этом результаты по разным методикам иногда противоречили друг другу: 80 % студентов по МЭИ показали высокий уровень управления эмоциями, тогда как по тесту Холла 68 % продемонстрировали его низкий уровень [18];

- факторный анализ, позволивший выявить структуру эмоциональной гибкости как интегративного образования, включающего эмоциональную экспрессию, устойчивость, эмпатию и рефлексивность [7];

- тест стрессочувствительности Ю. В. Щербатых, выявивший у педагогов склонность к усложнению ситуаций и предрасположенность к психосоматическим реакциям [9];

- 16-факторный опросник Кеттелла, использованный для установления связи между эмоциональной устойчивостью и уровнем социального интеллекта у преподавателей [15].

Наиболее эффективными программами признаются комплексные, многоуровневые, сочетающие теоретическое осмысление, практическую рефлексивность и навыковое обучение. Предложена трёхэтапная модель формирования эмоциональной устойчивости (подготовительный – 1 курс, основной – 2–3 курсы, итоговый – 4–5 курсы), реализуемая через спецкурс «Эмоциональная устойчивость в образовательном процессе» и включающая партисипативные задачи и рефлексивные практики. Эта модель подчёркивает необходимость индивидуализации: эмпирические данные показывают, что у студентов отсутствует выраженное доминирование какого-либо критерия эмоциональной устойчивости, что требует гибкого, а не шаблонного подхода [8].

Широко применяются и психотехнические методы саморегуляции:

- социально-психологические тренинги, направленные на развитие эмпатии, эмоциональной культуры и коммуникативной толерантности, достоверно повышают показатели психоэмоциональной устойчивости [2];

- техники осознанности и самонастройки, включая Технику эмоциональной свободы (EFT), которая сочетает элементы акупунктуры

и когнитивной терапии и показала эффективность в снижении тревожности, депрессии и эмоционального истощения [20];

– рефлексивные практики и обратная связь, способствующие осознанию собственных эмоциональных паттернов и коррекции деструктивных стратегий совладания [4].

Особое внимание уделяется гендерным аспектам: у юношей выше стрессоустойчивость и контроль над эмоциями, но преобладает конфронтация как копинг-стратегия; у девушек лучшая эмоциональная экспрессия и социальная осведомлённость, но чаще встречаются избегание и дистанцирование [11; 16]. Это подтверждает необходимость дифференцированного подхода в рамках единой развивающей программы.

Важно отметить, что эффективность методик напрямую зависит от интеграции в учебный процесс, а не от их эпизодического применения. Как показывают данные, даже высокая теоретическая осведомлённость студентов о важности эмоциональной устойчивости не трансформируется в поведенческие навыки без системной практики [10]. Таким образом, перспективным направлением является внедрение сквозных модулей эмоционального развития в профессиональные дисциплины, что обеспечивает не только формирование компетенций, но и их ситуативную актуализацию в педагогическом контексте.

В совокупности, современные методики оценки и развития эмоциональной устойчивости демонстрируют переход от фрагментарных диагностических процедур к целостным, личностно-ориентированным и практико-ориентированным моделям, что соответствует требованиям современной педагогической парадигмы, ориентированной на психологическое благополучие и профессиональную устойчивость будущих учителей [1; 6].

Проведённый анализ позволяет выделить наиболее значимые закономерности, касающиеся эмоциональной устойчивости студентов-педагогов и её роли в профессиональной подготовке. На основе обобщения эмпирических данных сформулированы следующие выводы:

1 Эмоциональная устойчивость будущих педагогов находится на недостаточном уровне: у значительной части студентов выявлены высокая тревожность, самоагрессия, низкий эмоциональный интеллект и неспособность к саморегуляции в стрессовых ситуациях;

2 Структура эмоциональной устойчивости носит интегративный характер и включает эмоциональную экспрессию, устойчивость, эмпатию и рефлексия; при этом эффективность её формирования требует индивидуализированного и гендерно-чувствительного подхода, поскольку у студентов отсутствует выраженное доминирование какого-либо компонента;

3 Целенаправленное развитие эмоциональной устойчивости в вузе – необходимое условие профилактики профессионального выгорания, которое уже в первые годы работы проявляется снижением эмпатии и ростом раздражительности, а к 6–10 годам стажа достигает пика эмоционального истощения. Наиболее эффективными средствами являются комплексные программы, включающие социально-психологические тренинги, рефлексивные практики и методы саморегуляции.

Научная новизна исследования заключается в комплексной систематизации 22 отечественных и зарубежных эмпирических исследований, выявившей устойчивый дефицит эмоциональной устойчивости у студентов-педагогов, и концептуализации её структуры как интегративного образования. Впервые обоснована целесообразность внедрения в педагогическое образование Казахстана системного гендерно-дифференцированного подхода для профилактики профессионального выгорания, пик которого приходится на 6–10 лет стажа.

Представленный анализ имеет ряд ограничений, связанных с использованием метода narrative review, гетерогенностью диагностических инструментов в отобранных исследованиях и преобладанием кросс-секционных данных, что не позволяет в полной мере отследить динамику формирования эмоциональной устойчивости в процессе профессиональной адаптации. Вместе с тем полученные результаты определяют перспективные направления дальнейших исследований: реализация лонгитюдных мониторингов, охватывающих этап от вузовской подготовки до 5–10 лет педагогического стажа; разработка и экспериментальная апробация унифицированных, гендерно-дифференцированных программ формирования эмоциональной устойчивости, адаптированных к культурно-образовательному контексту Казахстана; а также углублённое изучение потенциала цифровых технологий и искусственного интеллекта в поддержке психологического благополучия будущих педагогов.

Список использованных источников

1 **Жармухамедова, Р. О.** Материалы исследования по формированию социальной компетенции будущих педагогов колледжа / Р. О. Жармухамедова, А.Т. Калдыбаева, Б.О. Ерменова // Бюллетень науки и практики. – 2024. – Vol. 10. – № 9. – С. 386–391.

2 **Корлякова, С. Г.** Психолого-педагогические условия формирования психоэмоциональной устойчивости у студентов педагогического вуза /

С. Г. Корлякова, Е. Н. Францева // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 64-1. – С. 327–330.

3 **Савченков, А. В.** Эмоциональная устойчивость личности будущего педагога как социально-психологический фактор формирования профессиональной идентичности / А. В. Савченков, И. В. Забродина // Вестник Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. – 2017. – № 8. – С. 142–146.

4 **Байдилданова, М.** Психолого-педагогические аспекты формирования компетентности преподавателя вуза / М. Байдилданова [и др.] // Вестник Жетысуского университета имени И. Жансугурова. – 2025. – № 1(114). – Р. 117–127.

5 **Бахтина, С. В.** Эмоциональная устойчивость педагога в условиях современной школы / С. В. Бахтина, А. И. Исаева // Психологическое знание в контексте современности: теория и практика сборник статей по материалам VII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – 2017. – С. 251–255.

6 **Руденко, Н. Г.** Эмоциональная устойчивость как профессионально значимое качество будущего учителя / Н. Г. Руденко, А. А. Черникова // Сибирский педагогический журнал. – 2008. – № 7. – С. 357–362.

7 **Наумова, М. В.** Экспериментальное исследование структуры эмоциональной гибкости у студентов педагогов-психологов / М. В. Наумова // Педагогическое образование в России. – 2011. – № 2. – С. 252–259.

8 **Вьюнова, Н. И.** Эмоциональная устойчивость будущих педагогов-психологов: критерии и показатели / Н. И. Вьюнова, В. Ю. Плотнокова, С. И. Пуртова // Вектор Науки Тольяттинского Государственного Университета. Серия: Педагогика, Психология. – 2018. – Эмоциональная Устойчивость Будущих Педагогов-Психологов. – № 1 (32). – С. 38–42.

9 **Уразбаева, Н.** Формирование резильентности и стрессоустойчивости у педагогических работников / Н. Уразбаева [и др.] // Вестник КазНПУ имени Абая Серия: Психология. – 2024. – Vol. 79. – № 2.

10 **Шабанова, Т. Л.** Модель исследования эмоциональной компетентности у студентов-педагогов / Т. Л. Шабанова, К. В. Шабанова // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 1–2. – С. 224.

11 **Савченков, А. В.** Аспекты формирования проблемы профессиональной устойчивости педагогов / А. В. Савченков. – Федеральное государственное бюджетное научное учреждение 'Институт стратегии развития образования', 2019. – С. 1319–1333.

12 **Филиппова, С. А.** Эмоциональная устойчивость будущих педагогов к негативному влиянию современной информационной среды /

С. А. Филиппова [и др.] // Психологическая наука и образование. – 2019. – Vol. 24. – № 5. – С. 80–90.

13 **Шутова, В. В.** Диагностика эмоциональных проявлений студентов – будущих учителей / В. В. Шутова, В. Н. Шутова, О. А. Ходыкина // Казанский педагогический журнал. – 2015. – № 6–2.

14 **Шутова, Н. В.** Психологическое благополучие как составляющая функциональной грамотности студентов – будущих педагогов / Н. В. Шутова, О. Р. Жерновая, М. В. Архипова // Мир науки. Педагогика и психология. – 2021. – Vol. 9. – № 2. – С. 48.

15 **Пряжникова, Е. Ю.** Личностные особенности педагогов, влияющие на развитие социального интеллекта студентов ссузов / Е. Ю. Пряжникова // Психолого-педагогические исследования. – 2013. – Vol. 5. – № 5.

16 **Уварина, Н. В.** Эмоциональная устойчивость как важнейший компонент профессиональной устойчивости педагога / Н. В. Уварина, А. В. Савченков // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки. – 2019. – Vol. 11. – № 2. – С. 36–46.

17 **Сайбулаева, Д. Г.** Особенности проявления синдрома ‘эмоционального выгорания’ педагогов / Д. Г. Сайбулаева, П. М. Кагирова // Мир науки, культуры, образования. – 2018. – № 3 (70). – С. 368–371.

18 **Ахметова, А. Е.** Оценка уровня эмоционального интеллекта у будущих педагогов в условиях цифровизации образования / А. Е. Ахметова [и др.] // Вестник Карагандинского университета. – 2025. – № 3 (119). – С. 190–207.

19 **Лазарев, М. А.** Профессиональная устойчивость будущих педагогов: потенциал в процессе подготовки и критерии оценки / М. А. Лазарев, О. В. Стукалова, Т. В. Темиров // Наука и школа. – 2018. – Профессиональная устойчивость будущих педагогов. – № 2. – С. 62–68.

20 **Сянь, Ю.** Стратегии повышения эмоциональной устойчивости педагогов / Ю. Сянь // Гуманитарные и социальные науки. – 2021. – № 3. – С. 253–262.

References

1 **Zharmukhamedova, R. O., Kaldybaeva, A. T., Ermenova, B. O.** Materialy issledovaniya po formirovaniyu sotsial'noy kompetentsii budushchikh pedagogov kolledzha [Materials of the study on the formation of social competence of future college teachers] // Byulleten' nauki i praktiki. – 2024. – Vol. 10. – No. 9. – P. 386–391.

2 **Korlyakova, S. G., Frantseva, E. N.** Psikhologo-pedagogicheskie usloviya formirovaniya psikhoemotsional'noy ustoychivosti u studentov pedagogicheskogo vuza [Psychological and pedagogical conditions for the development of psycho-emotional stability in students of a pedagogical university] // Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya. – 2019. – No. 64–1. – P. 327–330.

3 **Savchenkov, A. V., Zabrodina, I. V.** Emotsional'naya ustoychivost' lichnosti budushchego pedagoga kak sotsial'no-psikhologicheskiiy faktor formirovaniya professional'noy identichnosti [Emotional stability of the future teacher's personality as a socio-psychological factor in the formation of professional identity] // Vestnik Yuzhno-Ural'skogo gosudarstvennogo gumanitarno-pedagogicheskogo universiteta. – 2017. – No. 8. – P. 142–146

4 **Baidyldanova, M., et al.** Psikhologo-pedagogicheskie aspekty formirovaniya kompetentnosti prepodavatelya vuza [Psychological and pedagogical aspects of university teacher competence development] // Vestnik Zhetysuskogo universiteta imeni I. Zhansugurova. – 2025. – No. 1(114). – P. 117–127.

5 **Bakhtina, S. V., Isaeva, A. I.** Emotsional'naya ustoychivost' pedagoga v usloviyakh sovremennoy shkoly [Emotional stability of a teacher in the context of a modern school] // Psikhologicheskoe znanie v kontekste sovremennosti: teoriya i praktika. – 2017. – P. 251–255.

6 **Rudenko, N. G., Chernikova, A. A.** Emotsional'naya ustoychivost' kak professional'no znachimoe kachestvo budushchego uchitelya [Emotional stability as a professionally significant quality of a future teacher] // Sibirskiy pedagogicheskiiy zhurnal. – 2008. – No. 7. – P. 357–362.

7 **Naumova, M. V.** Eksperimental'noe issledovanie struktury emotsional'noy gibkosti u studentov pedagogov-psikhologov [An experimental study of the structure of emotional flexibility in student educational psychologists] // Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii. – 2011. – No. 2. – P. 252–259.

8 **V'yunova, N. I., Plotnikova, V. Yu., Purtova, S. I.** Emotsional'naya ustoychivost' budushchikh pedagogov-psikhologov: kriterii i pokazateli [Emotional stability of future educational psychologists: criteria and indicators] // Vektor Nauki Tolyatinskogo Gosudarstvennogo Universiteta. Seriya: Pedagogika, Psikhologiya. – 2018. – No. 1(32). – P. 38–42.

9 **Urazbaeva, N., et al.** Formirovanie rezilientnosti i stressoustoychivosti u pedagogicheskikh rabotnikov [Developing resilience and stress tolerance among teaching staff] // Vestnik KazNPU imeni Abaya. Seriya: Psikhologiya. – 2024. – Vol. 79. – No. 2.

10 **Shabanova, T. L., Shabanova, K. V.** Model' issledovaniya emotsional'noy kompetentnosti u studentov-pedagogov [A model for studying

emotional competence in student teachers] // *Sovremennye Problemy Nauki i Obrazovaniya*. – 2015. – No. 1-2. – P. 224.

11 **Savchenkov, A. V.** Aspekty formirovaniya problemy professional'noy ustoychivosti pedagogov [Aspects of the problem of professional resilience in teachers] // *Institut strategii razvitiya obrazovaniya*. – 2019. – P. 1319–1333.

12 **Filippova, S. A., et al.** Emotsional'naya ustoychivost' budushchikh pedagogov k negativnomu vliyaniyu sovremennoy informatsionnoy sredy [Emotional stability of future teachers in response to the negative impact of the modern information environment] // *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie*. – 2019. – Vol. 24. – No. 5. – P. 80–90.

13 **Shutova, V. V., Shutova, V. N., Khodykina, O. A.** Diagnostika emotsional'nykh proyavleniy studentov – budushchikh uchiteley [Diagnosis of emotional manifestations in future teachers] // *Kazanskiy pedagogicheskiy zhurnal*. – 2015. – No. 6-2.

14 **Shutova, N. V., Zhernovaya, O. R., Arkhipova, M. V.** Psikhologicheskoe blagopoluchie kak sostavlyayushchaya funktsional'noy gramotnosti studentov – budushchikh pedagogov [Psychological well-being as a component of functional literacy among future teachers] // *Mir nauki. Pedagogika i psikhologiya*. – 2021. – Vol. 9. – No. 2. – P. 48.

15 **Pryazhnikova, E. Yu.** Lichnostnye osobennosti pedagogov, vliyayushchie na razvitie sotsial'nogo intellekta studentov ssuzov [Personality traits of teachers influencing the development of social intelligence in college students] // *Psikhologo-pedagogicheskie issledovaniya*. – 2013. – Vol. 5. – No. 5.

16 **Uvarina, N. V., Savchenkov, A. V.** Emotsional'naya ustoychivost' kak vazhneyshiy komponent professional'noy ustoychivosti pedagoga [Emotional stability as a key component of teacher professional resilience] // *Vestnik Yuzhno-Ural'skogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Obrazovanie. Pedagogicheskie nauki*. – 2019. – Vol. 11. – No. 2. – P. 36–46.

17 **Saybulaeva, D. G., Kagirowa, P. M.** Osobennosti proyavleniya sindroma «emotsional'nogo vygoraniya» pedagogov [Characteristics of the manifestation of the «emotional burnout» syndrome among teachers] // *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya*. – 2018. – No. 3(70). – P. 368–371.

18 **Akhmetova, A. E., et al.** Otsenka urovnya emotsional'nogo intellekta u budushchikh pedagogov v usloviyakh tsifrovizatsii obrazovaniya [Assessment of emotional intelligence levels among future teachers in the context of education digitalization] // *Vestnik Karagandinskogo universiteta*. – 2025. – No. 3(119). – P. 190–207.

19 **Lazarev, M. A., Stukalova, O. V., Temirov, T. V.** Professional'naya ustoychivost' budushchikh pedagogov: potentsial v protsesse podgotovki i kriterii

otsenki [Professional resilience of future teachers: potential during training and assessment criteria] // Nauka i shkola. – 2018. – No. 2. – P. 62–68.

20 **Syan', Yu.** Strategii povysheniya emotsional'noy ustoychivosti pedagogov [Strategies for enhancing teachers' emotional stability] // Gumanitarnye i sotsial'nye nauki. – 2021. – No. 3. – P. 253–262.

Поступило в редакцию 29.12.25.

Поступило с исправлениями 10.03.26.

Принято в печать 03.08.26.

*Д. Н. Азербает¹, А. В. Шунько², Х. Н. Касенов³, Қ. Б. Мұқатаева⁴

¹Л. Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті,

Қазақстан Республикасы, Астана қ.

^{2,3}Қазақ Ұлттық спорт университеті,

Қазақстан Республикасы, Астана қ.

⁴Maqsut Narikbayev University,

Қазақстан Республикасы, Астана қ.

29.12.25 ж. баспаға түсті.

10.03.26 ж. түзетулерімен түсті.

03.08.26 ж. басып шығаруға қабылданды.

БОЛАШАҚ ПЕДАГОГ-СТУДЕНТТЕРДІҢ ЭМОЦИОНАЛДЫҚ ТҰРАҚТЫЛЫҒЫН АРТТЫРУ МӘСЕЛЕСІНІҢ ҚАЗІРГІ ЖАҒДАЙЫ

Бұл мақалада педагогика мамандығы бойынша оқитын студенттердің эмоционалдық тұрақтылығын дамытудың қазіргі жағдайына кешенді талдау жасалған. Scopus, Web of Science, Ресейлік ғылыми дәйексөз индексі (RSCI) және Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрлігінің Жоғары білімді зерттеу комитеті ұсынған журналдардан таңдалған 22 отандық және халықаралық эмпирикалық зерттеулердің жүйелі шолуы болашақ мұғалімдер арасында бұл қасиеттің тұрақты жетіспеушілігін көрсетеді. Нақты деректер респонденттердің 28–40 %-ында жеке мазасыздықтың жоғарылауын, 61 %-ында айқын өзін-өзі агрессияны, 63 %-ында эмоционалдық интеллекттің төмендігін және студенттердің 91 %-ында стресстік жағдайларда өзін-өзі реттеу дағдыларының дамымағандығын көрсетеді. Эмоционалдық тұрақтылық интегративті тұлғалық қасиет ретінде тұжырымдалады, оның

құрылымдық негізі төрт өзара байланысты компоненттен тұрады: эмоционалдық экспрессия, өзінің және басқалардың эмоцияларын басқару қабілеті, эмпатия және эмоционалдық рефлексия. Бұл мақалада заманауи диагностикалық құралдар (Спилбергер-Ханин сауалнамасы, TEIQue және Холл тесті) және осы сапаны дамытудың тиімді тәжірибелері: әлеуметтік және психологиялық тренингтер, рефлексивті тәжірибелер, мамандандырылған курстар және өзін-өзі реттеу әдістері, соның ішінде Эмоционалдық еркіндік техникасы (ЭБО) сипатталған. Авторлар мұғалімдерді оқытуда эмоционалдық тұрақтылықты дамытуға жүйелі, кешенді, жекешелендірілген және гендерлік дифференциалданған тәсілді енгізу қажеттілігін негіздейді, бұл кәсіби күйіп кетудің алдын алу шарасы болып табылады, бұл 6 жылдан 10 жылға дейін педагогикалық тәжірибеге жетеді және болашақ мұғалімдердің мамандықтың эмоционалдық стрессінің артуына байланысты ұзақ мерзімді психологиялық әл-ауқатын қамтамасыз етеді.

Кілтті сөздер: эмоционалдық тұрақтылық, педагог-студенттер, эмоционалдық интеллект, кәсіби жанұшықтық, өзін-реттеу.

*D. N. Azerbaev¹, A. V. Shunko², Kh. N. Kassenov³, K. B. Mukatayeva⁴

¹L. N. Gumilyov Eurasian National University,
Republic of Kazakhstan, Astana;

^{2,3}Kazakh National University of Sports,
Republic of Kazakhstan, Astana;

⁴Maqsut Narikbayev University,
Republic of Kazakhstan, Astana.

Received 29.12.25.

Received in revised form 10.03.26.

Accepted for publication 03.08.26.

CURRENT STATE OF THE PROBLEM OF ENHANCING EMOTIONAL RESILIENCE IN STUDENT TEACHERS

This article presents a comprehensive analysis of the current state of developing emotional resilience in students majoring in pedagogy. A systematic review of 22 domestic and international empirical studies, selected from Scopus, Web of Science, the Russian Science Citation Index (RSCI), and journals recommended by the Committee for the Study of Higher Education of the Ministry of Education and Science

of the Republic of Kazakhstan, reveals a persistent deficit in this quality among future teachers. Specific data indicate increased personal anxiety in 28–40 % of respondents, pronounced self-aggression in 61 %, low emotional intelligence in 63 %, and underdeveloped self-regulation skills in stressful situations in 91 % of students. Emotional resilience is conceptualized as an integrative personality trait, the structural core of which consists of four interrelated components: emotional expression, the ability to manage one's own and others' emotions, empathy, and emotional reflection. This paper summarizes modern diagnostic tools (the Spielberger-Khanin questionnaire, TEIQue, and the Hall test) and effective practices for developing this quality: social and psychological training, reflective practices, specialized courses, and self-regulation techniques, including the Emotional Freedom Technique (EFT). The authors substantiate the need to implement a systemic, comprehensive, individualized, and gender-differentiated approach to developing emotional resilience in teacher education as a preventative measure for preventing professional burnout, which peaks between 6 and 10 years of teaching experience, and ensuring the long-term psychological well-being of future teachers in the face of the increasing emotional stress of the profession.

Keywords: emotional resilience, student teachers, emotional intelligence, professional burnout, self-regulation.

Теруге 03.08.2026 ж. жіберілді. Басуға 14.09.2026 ж. қол қойылды.

Электронды баспа

6,45 МБ

Шартты баспа табағы 49,9

Компьютерде беттеген З. Ж. Шокубаева

Корректорлар: А. Р. Омарова, Д. А. Қожас

Тапсырыс № 4597

Сдано в набор 03.08.2026 г. Подписано в печать 14.09.2026 г.

Электронное издание

6,45 МБ, Усл.п.л. 49,9.

Компьютерная верстка З. Ж. Шокубаева

Корректоры: А. Р. Омарова, Д. А. Қожас

Заказ № 4597

«Toraighyrov University» баспасынан басылып шығарылған

Торайғыров университеті

140008, Павлодар қ., Ломов к., 64, 133 каб.

«Toraighyrov University» баспасы

Торайғыров университеті

140008, Павлодар қ., Ломов к., 64, 133 каб.

8 (7182) 67-36-69

e-mail: kereku@tou.edu.kz

www.pedagogic-vestnik.tou.edu.kz