

Колумбаева Ш.Ж.<sup>1</sup>, Ланцева Т.В.<sup>2</sup>, Киясова Б.А.<sup>1</sup>

<sup>1</sup> КазНПУ им. Абая, г. Алматы, Республика Казахстан

<sup>2</sup> Карагандинский государственный университет  
имени академика Е.А. Букетова, г. Караганда, Республика Казахстан

## ЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ ТРУД ПЕДАГОГА В УСЛОВИЯХ ОНЛАЙН ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

### Аннотация

В педагогической и психологической науках уже давно пришли к выводам, что педагогический труд относится к разряду стрессогенных, требующих от педагога больших резервов самообладания и саморегуляции. Интерес к этому проблеме у авторов возник в связи с широким применением онлайн-обучения, в условиях пандемии COVID-19. В этой статье авторы попытались изучить практику эмоционального выражения педагогов в своей деятельности, то, как преподаватели организуют учебный процесс, управляют и регулируют свои эмоции при обучении онлайн. Предварительный анализ был применен для изучения опыта эмоционального труда участников онлайн обучения. Это предварительное исследование расширяет понимание того, насколько эмоционально насыщенная работа выполняется педагогами и обучающимися в онлайн-среде обучения.

Выражение или подавление эмоций в онлайн среде в зависимости от ситуации вовлекает участников в сложный процесс принятия решений и влияет на результаты образования и воспитания обучающихся.

**Ключевые слова:** образование, учебное руководство, учебные практики, социокультурный подход, эмоциональный труд педагога.

Ш.Ж. Колумбаева<sup>1</sup>, Т.В. Ланцева<sup>2</sup>, Б.А. Киясова<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы қ., Қазақстан,  
<sup>2</sup> Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті,  
Қарағанды қ., Қазақстан

## ОНЛАЙН БІЛІМ БЕРУ ОРТАСЫ ЖАҒДАЙЫНДАҒЫ ПЕДАГОГТЫҢ ЭМОЦИОНАЛДЫ ЕҢБЕГІ

### Аңдатпа

Педагогика және психология ғылымдары педагогикалық қызмет, мұғалімнен өзін-өзі басқару мен өзін-өзі реттеудің үлкен резервтерін талап ететін стрессогендік санатқа жатады деген қорытындыға келді. Авторлар бұл мәселеге COVID-19 пандемиясында онлайн оқытуды кеңінен қолдануға байланысты қызығушылық танытты. Бұл мақалада авторлар мұғалімдердің өз іс-әрекеттерінде эмоцияны білдіру тәжірибесін, мұғалімдердің оқу процесін қалай ұйымдастыратынын, интернетте оқу кезінде эмоцияларын қалай басқаратынын және реттейтінін зерттеуге тырысты. Интернеттегі оқытуға қатысушылардың эмоционалды еңбек тәжірибесін зерттеу үшін алдын-ала талдау қолданылды. Бұл алдын-ала зерттеу педагогпен студенттердің онлайн-ортада қаншалықты эмоционалды түрде жұмыс жасайтындығын түсінуді кеңейтеді.

Жағдайға байланысты онлайн ортада эмоцияларды білдіру немесе басу қатысушыларды шешім қабылдаудың күрделі процесіне тартады және білім алушылардың білімі мен тәрбиесінің нәтижелеріне әсер етеді.

**Түйін сөздер:** білім беру, оқу басшылығы, оқу практикасы, әлеуметтік-мәдени тәсіл, мұғалімнің эмоционалды жұмысы.

Sh.Zh. Kolumbayeva<sup>1</sup>, T.V. Lantseva<sup>2</sup>, B.A. Kiyassova<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Abai Kazakh National Pedagogical University,

Almaty city, Republic of Kazakhstan  
<sup>2</sup>Karaganda state University of the name  
of academician E.A. Buketov, Karaganda city, Republic of Kazakhstan

## EMOTIONAL WORK OF THE TEACHER IN THE CONDITIONS OF THE ONLINE EDUCATIONAL ENVIRONMENT

### *Abstract*

Pedagogical and psychological science knows that pedagogical work belongs to the category of stressful, requiring a teacher to have large reserves of self-control and self-regulation. The authors' interest in this issue arose in connection with the COVID-19 pandemic which is known to have led to the widespread use of online learning. In this article, we tried to study the practice of emotional expression of teachers in their activities, how teachers organize the learning process, manage and regulate their emotions when teaching online. The preliminary analysis was used to study the experience of emotional labor of participants in online training. This exploratory study expands the understanding of how emotionally rich work is done by educators and learners in online learning environments.

The expression or suppression of emotions in an online environment, depending on the situation, involves participants in a complex decision-making process and affects the results of education and upbringing of students.

**Keywords:** education, training manual, training practices, socio-cultural approach, emotional work of the teacher.

**Введение.** Развитие онлайн-преподавания и обучения открыло новые возможности и поставило новые задачи для учебной деятельности.

В целом до распространения онлайн обучения имелось преобладание педагогов, использующих технологии дистанционного обучения в качестве средства обучения. Однако изменение условий обучения и невозможность прямого «лицом к лицу» взаимодействия с обучающимися показывает, что преподаватели не только заняты учебным материалом, но для поддержания внимания и интереса к дисциплинам и темам усиливают эмоциональное наполнение занятий как обязательной частью своей работы. Есть ограниченное понимание того, как проявляется эмоциональный труд, какие последствия имеет интенсификация эмоционального воздействия при взаимодействии педагогов с обучающимися в онлайн-среде обучения.

Ряд ученых, занятых исследованием этой проблемы, выбрали метод частично структурированных, полужакрытых интервью с выборкой из участников высших учебных заведений. Анализ результатов их методик и наши собственные наблюдения и опыт педагогической работы в онлайн среде, показал, что педагоги выполняют значительную эмоциональную работу, выражающуюся в организации социально-эмоционального присутствия через профессионализм и демонстрацию таких эмоций, как сочувствие, забота и дружелюбие; подавление отрицательных эмоций во время текстового и межличностного общения и взаимодействия, усиливают выражение своих эмоций и поощрения обучающихся через тон слова и голосовые реплики. Результаты также показали, что проблемы, с которыми сталкиваются преподаватели в процессе управления и регулирования эмоций в течение онлайн контакта могут создавать напряжение, которое потом отрицательно сказывается на эмоциональном благополучии психического состояния преподавателя.

Это расширяет наше понимание того, насколько эмоционально насыщенная работа выполняется педагогами и обучающимися в онлайн-среде обучения. Выделены три важных последствия: во-первых, эмоциональный труд и его потенциальные последствия должны быть рассмотрены в институциональных структурах. Это помогает принимать осознанные решения о том, как осуществить персонализированную поддержку онлайн-преподавателей и онлайн-обучающихся; во-вторых, мероприятия по развитию субъектов следует признать удовлетворительными, если среда онлайн-обучения предполагает эмоциональный труд и возможность восполнения эмоциональной нагрузки преподавателя, которое может тонко отличаться от эмоциональных результатов офлайн обучения при физически близком очном контакте при обучении. Эта эмоциональная и методическая поддержка должна обеспечивать соответствующие стратегии выживания, и должны быть обсуждены и осмыслены педагогами и распространены в педагогических кругах; в-третьих, появилась необходимость рассмотреть эмоциональный труд как целевую стратегию в онлайн-обучении и проектировании онлайн среды обучения, что и является целью нашей статьи.

**Методология исследования.** Поскольку онлайн-образование приобрело в 2020 году особое значение, к группе преподавателей ранее самостоятельно стремившихся развивать идеи преподавания онлайн вынужденно примкнули те, кого к этому привели сложившиеся обстоятельства, но для которых процесс обучения без физического присутствия педагога ранее не представлялся возможным вообще или был допустимым для частного использования.

Из-за пандемии COVID-19 произошел резкий и беспрецедентный переход к виртуальному дистанционному обучению. Это означает, что создание онлайн учебной среды (ОУС) стало новой нормой для педагогов по всему миру. Конечно, в этих новых условиях обучения нельзя отменять фундаментальные цели деятельности педагога – обучать эффективно и создавать увлекательную и эффективную учебную среду. Однако произошедший всплеск использования ОУС ставит вопрос, насколько она истощает ресурсы участников и насколько труд в новых эмоционально непривычных реалиях достаточен, и вообще возможен в долгосрочной перспективе во время обучения онлайн.

Работ и исследований, посвященных изучению эмоциональной составляющей педагогического труда в условиях непрерывной онлайн учебной среды крайне мало. Поэтому одной из своих задач при написании статьи мы ставили задачу восполнить этот пробел следующим образом: исследовать то, как преподаватели организуют, испытывают, управляют и регулируют эмоциональные компоненты учебного процесса во время онлайн обучения. При этом мы преследовали цель лучше понять, как преподаватели эмоционально выполняют учебную работу в условиях ОУС. Считаем это важным, так как предполагаем, что добросовестные исследования этого вопроса могут привести к повышению эффективности взаимодействия преподавателей и обучающихся, повысить профессиональную готовность преподавателей и способствовать удовлетворению образовательных потребностей обучающихся.

В целом, межличностные взаимодействия в условиях ОУС происходят либо асинхронно (например, через текстовые носители с отложенным временем отклика участников образовательного процесса: например, записи лекций, форум заданий и обсуждения и электронные письма) или синхронно (например, через чаты, конференции в реальном времени). Признавая увеличение синхронного способа общения в сфере онлайн-обучения в рамках внедрения ZOOM и им подобным конференциям, значительная доля онлайн-обучения по-прежнему осуществляется в основном в асинхронном формате или посредством текстовых пересылок заданий и ответов через мессенджеры. Это связано с тем, что одна из основных причин выбора обучающимися онлайн-обучения – это гибкость, которую оно предлагает для участников образовательного процесса, и которая невозможна для офлайн формата при режиме обучения в классах и аудиториях в реальном времени. По этой причине доминировавший до последнего времени асинхронный режим онлайн-обучения составляет основу нашей статьи.

**Результаты исследования.** В ранних исследованиях утверждается, что онлайн-среда безлична и плохо поддерживает возможности эмоционального сопровождения учебной деятельности и выражения готовности взаимодействовать, сотрудничать и пропорционально распределять, и выполнять роли участников образовательного процесса. Эти работы основывались на теории социального присутствия и рассматривали образовательные возможности в контексте понимания того, в какой степени социальные и эмоциональные сигналы можно передавать в виртуальной среде или дистанционно.

Так, например, J.Short и другие утверждают, что текстовое общение и асинхронное обучение имеют низкий уровень социального присутствия, потому что они лишены близости с точки зрения физического расстояния, зрительного контакта, поддержки мимикой и другими невербальными сигналами. Исследования проводились в 1976 году.

Вернувшийся через 10 лет в 1984 году к этому вопросу S.Kiesler и другие авторы предположили [1], что отсутствие социальных сигналов в онлайн-общении и дистанционном обучении объясняется уменьшением формирования чувства принадлежности к участникам образовательного процесса и самоидентификации участников дистанционного образования не столько с теми, кто получает образование и приобретает новые навыки, но и с теми, которые формально проходят сертификацию так как это не особенно им нужно, но требуется по условиям третьих сторон: правительства, стремящегося снизить расходы на образование, работодателей, стремящихся снизить затраты на формально готовых к допуску на самые простые операции работников, а также стремления самих физических лиц как можно проще получить документы о минимальном соответствии с последующим доучиванием на конкретных рабочих местах. Кроме того, сам процесс обучения по переписке повлиял на оценивание перспектив онлайн учебной среды (которая, по сути, тогда была сугубо дистанционной и асинхронной).

Позже исследователи, однако, поставили под сомнение положение, что онлайн учебная среда лишена эмоционального выражения и переориентировали направление исследований на качество межличностных отношений между участниками.

Например, было обнаружено, что межличностное общение в Интернете имеет и позволяет реализовать выраженный потенциал взаимодействия, чем физический контакт лицом к лицу. Далее D.Derks и другие пришли к выводу, что, несмотря на отсутствие физического контакта онлайн учебная среда также открыта для социально-эмоциональных влияний [2]. Позже было сделано предположение, что повышение качества социально-эмоциональных связей, созданных в дистанционном учебном пространстве, требует разработки новых методов, применяемых педагогом при установлении межличностных контактов с обучающимися.

Социальное присутствие превратилось в многомерную концепцию, которая была применена к онлайн учебной среде. Определение социального присутствия как способности участвующих сторон проецировать себя виртуально как реальных людей посредством используемых средств связи, акцентировало внимание на концепции социального присутствия как важного фактора в улучшении онлайн-взаимодействия и создании благоприятной учебной среды. Но одновременно обострило вопросы ответственности за подчинение приказу третьего лица присутствующего на месте событий опосредованно через средство связи. Возникли вопросы к ответственности за поведение и поступки лиц, находящихся в прямом и непосредственном контакте друг с другом, но чье поведение подчинялось эмоциональному воздействию третьей стороны.

Последствия эмоциональных изменений, возникающие как последствия отношений, осуществляемых через средства связи и коммуникации, как межличностное общение в Интернете, предложили считать эмоциональным присутствием, являющимся фундаментальной частью социального присутствия.

Авторы определили эмоциональное присутствие как «внешнее выражение эмоций, аффекта и чувств отдельными людьми и среди людей» как фундамент и результат взаимодействия индивидов, постольку, поскольку они связаны отношениями человек-человек, учитель-ученик, руководитель-подчиненный.

Хотя большая часть вышеупомянутых исследований была сосредоточена не столько на образовательной среде, сколько на возможности манипулирования и управления сознанием, поступками и поведением людей, все же обучающийся с точки зрения педагога, попадает теперь под определения теории социально-эмоционального присутствия. Как результат эмоциональная фокусировка обучающегося на процессе обучения через прямое и косвенное управление деятельностью обучающегося преподавателем была признана значительным фактором в улучшении онлайн-социализации и практики дистанционного обучения. Все это значительно способствовало пониманию того, как и какие межличностные взаимодействия строятся между педагогами и обучающимися, и как их можно использовать для достижения поставленных образовательных целей.

Эффект качественного присутствия зависит от динамического взаимодействия эмоций, мыслей и поведения, которое происходит во время межличностного онлайн-обмена учебной информацией.

Было обнаружено, что формирование социально-эмоционального присутствия снижает чувство разобщенности между педагогами и обучающимися, и повышает вовлеченность и удовлетворенность процессом и итогами обучения. Однако отсутствие ясности в отношении того, как на практике создается социально-эмоциональное присутствие, бросает вызов исследователям.

Кроме того, теория социального присутствия подчеркивает признание того, что участники образовательно процесса находятся на разных сторонах экрана, но намного меньше внимания уделяет происходящим между участниками эмоциональным воздействиям и итогам такого взаимодействия.

Тем не менее, акцент на выражение эмоций в течение онлайн обучения и связанных с ним взаимодействий участников образовательного процесса устанавливает сильные связи между концепциями социально-эмоционального присутствия и эмоционального труда, воздействия и эффектов.

Важно четко понимать, как мы понимаем эмоциональный труд в контексте настоящего исследования. Есть разные определения эмоционального труда и полное концептуальное обсуждение этого вопроса выходит за рамки данной статьи. В контексте этой статьи мы определяем эмоциональный труд как процесс управления и регулирования чувствами, эмоциями и их проявлениями в соответствии с нормами, связанными с профессиональной ролью педагога как участника, управленца образовательного процесса.

Понятие эмоционального труда обращает наше внимание не только на то, что делает педагог, но, что более важно, как он это делает. Педагоги не только осуществляют учебную работу. Процесс образования связан непосредственно с эмоциональным трудом педагога, который прилагает усилия для управления и регулирования своих эмоций, для повышения эффективности обучения в соответствии с нормативными

убеждениями и ожиданиями, к которым их обязывает профессия. Но еще важнее, что такой эмоциональный труд педагогов ретранслируется, запечатлевается и воспроизводится обучающимися, особенно в педагогической профессий и профессиях связанных с прямым взаимодействием людей.

Исследуя эмоциональный труд, практики личностного общения было установлено, что педагоги, как правило, подавляют отрицательные эмоции и демонстрируют положительные эмоции. И хотя эмоциональный труд, то есть эмоционально окрашенный педагогический труд может вызывать у преподавателя чувство удовлетворенности, эйфории или глубокой приверженности своей профессии, не каждая ситуация действительно располагает и позволяет легко справиться с требованиями такого эмоционального труда. В итоге раздвоение эмоций педагога может нанести ущерб его эмоциональному благополучию и что еще хуже может привести к одновременной или долгосрочной утрате готовности, устремлённости соответствовать названным выше условным нормам эмоционального труда и даже к эмоциональному выгоранию.

Было обнаружено, что такая глубокая игра не всегда вызывает чувство удовлетворения от профессии, а поверхностное действие приводит к эмоциональному диссонансу, связанному с несоответствием внешне проявленных чувств и эмоции реальным, внутренним. Таким образом, эмоциональное благополучие педагога – это фактор, который нельзя упускать из виду в образовательной практике, поскольку профессия педагога известна переутомлением, а педагоги подвержены стрессу и выгоранию, ибо как говорится «ничто человеческое нам не чуждо». Кроме того, понимание эмоциональной составляющей педагогического труда важно при планирования онлайн обучения и призвано помочь менеджерам образования внедрять и расширять инновационные возможности онлайн обучения, с учетом эмоциональной составляющей педагогического труда.

**Дискуссия.** Эмоциональная составляющая педагогического труда предоставляет педагогам канал для демонстрации своего энтузиазма, уверенности в себе и желания проявить себя в преподавании. На это указывают работы A.Hargreaves и К.Е. O'Connor [3, 4], а также работы российских исследователей Л.М. Аболина (1989), Л.М. Митиной (1998, 2001).

Ученые акцентируют внимание на том, что составляющие онлайн обучения имеет решающее значение для повышения вовлеченности в учебный процесс, возникающей между преподавателями и обучающимися. Последователями этой идеи, развивающими ее в своих работах, позднее стали H.Dismore и другие [5].

Существует обширная литература по комплексному пониманию эмоционального труда, эмоциональной работы. Например, A.R. Hochschild дает определение эмоционального труда как процесс выражения эмоций и управление чувствами и эмоциями как оплачиваемый продукт способствующий созданию общественной или индивидуальной ценности через выполнение потребностей другого лица или для создания необходимого телесного проявления» [6, с.7].

Поэтому неудивительно, что по сравнению с доступными источниками относительно мало литературы и источников по эмоциональному труду и личному общению, и еще меньше эмпирических исследований, проведенных в контексте онлайн образовательной среды.

Исследователи указывают, что процесс эмоционального труда представляет собой объединение трех динамических компонентов, состоящих из требований к эмоциональному содержанию и воплощению, регулирования эмоций и эмоциональной производительности. Чтобы достичь ожидаемых результатов, педагоги соблюдают основные правила, которые, по их мнению, требует профессия учителя. Эти эмоциональные потребности, называемые правилами отображения, могут быть явными или неявными и зависят от социальных, профессиональных и организационных норм. Независимо от своих истинных чувств, преподаватели должны регулировать свои эмоции, выражая ожидаемые эмоции и подавлять любые другие, которые могут быть восприняты как препятствующие выполнению их профессиональной роли.

В литературе преимущественно выделяются две стратегии, которые можно применить для этой цели: поверхностное действие, определяемое как подавление ощущаемых эмоций и имитация желаемой эмоции. Например, педагог раздражен или неудовлетворен действием или бездействием обучаемого, но выражая спокойствие и контроль, глубоко играет на противопоставлении ожидаемых от него обучаемым эмоций и показывает несоответствующие бытовым, но профессионально подготовленные эмоции. Например, когда преподаватели показывают сочувствие и действительно сочувствуют обучающимся, заставляя их испытывать энтузиазм во время обучения, несмотря на полный неуспех и невыполнение обучающимся даже минимума ожидаемой от него учебной работы.

Шабанова Т.Л., Тарабакина Л.В. в своих работах пишут, что «Когда человек встречается с чьим-то сопротивлением или с трудностями, он может осознать, что чувствует себя раздраженным, огорченным и

даже злым. Человек имеет право на осознанный гнев так, как он его чувствует. Принятие в себе гнева предполагает ответственность за него. Если человек не может справиться с этой задачей, неосознанные отрицательные эмоции приобретают огромную силу и угрожают душевному самочувствию, бессознательно проявляясь в эмоционально разрушающих словах и поступках, адресованных другому. С эмоцией гнева у педагогов тесно взаимосвязаны переживания вины и стыда. Наиболее часто стыд ассоциируется у учителей с несовершенством собственного профессионального поведения. При этом учителя готовы принять на себя вину не только за педагогические промахи, но и за любые другие недостатки общественной жизни, даже за низкий материальный статус школы и учителя. Проведенное этими исследователями работа была направлена на выявление трудностей функционирования эмоциональной сферы педагогов и эмоциональные характеристики, которые можно рассматривать как потенциальные ресурсы повышения эмоциональной устойчивости» [7]. В результате своей исследовательской работы они дают рекомендации, которые на наш взгляд особо актуальны в сложившихся в образовании условиях при пандемии COVID-19: педагогам необходимо, прежде всего развивать в себе такие эмоциональные качества, как стремление к обогащению эмоционального опыта, культуру выражения чувств, потребность в постоянной эмоциональной рефлексии, готовность к психологической переработке негативных переживаний, способность гармонизации настроения, эмоциональную грамотность [7].

### **Выводы.**

1. Феноменологическое исследование перехода педагогов к онлайн обучению обнаружило, что внедрение новых способов обучения и их реализация в учебном процессе, средствами Интернета и дистанционного образования сопряжено с высокой эмоциональной отдачей педагогов, которая может быть чревата деструктивными последствиями для их эмоционального здоровья. Следовательно, осуществление педагогической деятельности как эмоционального труда в условиях пандемии COVID-19 может иметь как положительное, так и отрицательное влияние на педагога. Лучшее понимание этого явления в онлайн учебной среде может в конечном итоге помочь преподавателям и организациям образования в разработке и принятии соответствующих стратегий поддержки преподавателя, сохранения его увлеченности педагогическим трудом и психологического благополучия не только обучающихся, но прежде всего педагога.

2. Мы полагаем, что необходимо проведение исследований с использованием феноменологического анализа, в рамках идиографической, индуктивной методологии и связанных с герменевтикой и теорией интерпретации. Результаты таких анализов имеют большой потенциал для информирования, создания и реализации эффективной организационной политики и практики образования. С помощью этой методологии мы предполагаем возможным сбор и анализ обширной контекстной информации, которая может помочь развить понимание опыта участников и их взглядов на выражение ожидаемых эмоций, но при этом, не рискуя возможными последствиями позволить узнать о своих реальных эмоциях. Поэтому во-первых следует, на наш взгляд, как минимум соблюдать этические принципы при проведении такого рода исследований, во вторых обеспечить предельную закрытость данных, с целью не нанесения заведомо неприемлемый урон репутации конкретного педагога.

3. На наш взгляд недостаточно формально обеспечивать анонимность и конфиденциальность участников. Каждый педагог дорожит своей педагогической репутацией. Для поддержания участников требуется более высокая анонимность, не позволяющая получить от сообщений больше чем код участника, а не его реальные ФИО. Программа исследования может содержать использование структурированного интервью с частью открытых и частью закрытых вопросов. В график интервью желательно включить наводящие вопросы, призванные помочь участникам вспомнить и заново прожить свои переживания, например, такие вопросы, как: «Скажите, как вы понимаете какие эмоции ваша организация ожидает от вас, когда будете преподавать онлайн?», «Как вы выражаете свои эмоции при общении с обучающимися онлайн?», «Имеет ли для вас значение, что производится непрерывная запись онлайн?», «Желаете ли вы иметь перерыв между онлайн записью и продолжением процесса онлайн трансляции?», и т.д.

4. Возможные темы для исследования эмоционального труда в онлайн образовательной среде: Создание социально-эмоциональных связей через профессионализм (Требования к эмоциям); Подавление эмоций в межличностном регулировании (эмоциональное регулирование); Готовность сделать эмоции видимыми в онлайн среде обучения; Стресс от обучения онлайн (благополучие).

Таким образом, наше теоретическое (в большей степени) исследование призвано помочь лучше понять, эмоциональный труд педагогов и как преподаватели управляют своими эмоциями и регулируют

их во время обучения онлайн в соответствии с требованиями к профессии. Это дает представление о том, как происходит эмоциональный труд, когда педагоги общаются с обучающимися в онлайн режиме. Учитывая ограниченность исследований эмоционального труда в контексте онлайн среды обучения, авторы попытались внести свой вклад в плане актуализации данной проблемы.

*Список использованной литературы:*

1. Short, J., E. Williams, and B. Christie. «The Social Psychology of Telecommunications». London: John Wiley and Sons. [Электронный ресурс]: [https://www.researchgate.net/265375995\\_Social\\_Presence](https://www.researchgate.net/265375995_Social_Presence) (дата обращения: 12.05.2020)
2. Derks D., A. H. Fischer, and A. E. Bos. 2008. «The Role of Emotion in Computer-mediated» [Электронный ресурс]: <http://dx.doi.org/10.1016/j.chb.2007.04.004> (дата обращения: 14.08.2020)
3. Hargreaves, A. «The Emotional Practice of Teaching» *Teaching and Teacher Education* 14 (8): 835-854 [Электронный ресурс]: <https://doi.org/10.1016/j.chb.2007.04.004> (дата обращения: 11.08.2020)
4. O'Connor, K. E. «You Choose to Care: Teachers, Emotions and Professional Identity» *Teaching and Teacher Education* 24 (1): 117-126. [Электронный ресурс]: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2006.11.008> (дата обращения: 05.06.2020)
5. Dismore, H., R. Turner, and R. Huang. «Let Me Edutain You! » *Practices of Student Engagement* [Электронный ресурс]: <https://doi.org/10.1080/07294360.2018.1532984> (дата обращения: 25.07.2020)
6. Hochschild, A. R. 1983. *The Managed Heart: Commercialisation of Human Feeling*. London: University of California. [Электронный ресурс]: <https://edisciplinas.usp.br/29> (дата обращения: 18.05.2020)
7. Шабанова Т.Л. Изучение особенностей эмоциональной сферы педагогов как компонентов эмоциональной устойчивости в профессиональной деятельности // *Наука и школа*. 2011. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/izuchenie-osobennostey-emotsionalnoy-sfery-pedagogov-kak-komponentov-emotsionalnoy-ustoychivosti-v-professionalnoy-deyatelnosti> (дата обращения: 27.11.2020).

*References:*

1. Short J., E. Williams, and B. Christie. «The Social Psychology of Telecommunications». London: John Wiley and Sons. [Electronic resource]: [https://www.researchgate.net/265375995\\_Social\\_Presence](https://www.researchgate.net/265375995_Social_Presence) (die petitionem: 12.05.2020)
2. Derks D., A. H. Fischer, and A. E. Bos. 2008. «The Role of Emotion in Computer-mediated» [Electronic resource]: <http://dx.doi.org/10.1016/j.chb.2007.04.004> (die petitionem: 14.08.2020)
3. Hargreaves, A. «The Emotional Practice of Teaching» *Teaching and Teacher Education* 14 (8): 835-854 [Electronic resource]: <https://doi.org/10.1016/j.chb.2007.04.004> (die petitionem: 11.08.2020)
4. O'Connor, K. E. «You Choose to Care: Teachers, Emotions and Professional Identity» *Teaching and Teacher Education* 24 (1): 117-126. [Electronic resource]: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2006.11.008> (die petitionem: 05.06.2020)
5. Dismore, H., R. Turner, and R. Huang. «Let Me Edutain You! » *Practices of Student Engagement* [Electronic resource]: <https://doi.org/10.1080/07294360.2018.1532984> (die petitionem: 25.07.2020)
6. Hochschild, A. R. 1983. *The Managed Heart: Commercialisation of Human Feeling*. London: University of California. [Electronic resource]: <https://edisciplinas.usp.br/29> (die petitionem: 18.05.2020)
7. Shabanova T. L. Nibh features of motus sphaera doctores, sicut partes motus stabilitatem in actionem professionalem. *Nauka ego shkola*. 2011. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/izuchenie-osobennostey-emotsionalnoy-sfery-pedagogov-kak-komponentov-emotsionalnoy-ustoychivosti-v-professionalnoy-deyatelnosti> (accessed: 27.11.2020).