

ПРЕОДОЛЕНИЕ СТРЕССОГЕННЫХ СИТУАЦИЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ УЧИТЕЛЯМИ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ.

Финькевич Л.В., Савченко Н.В.

УО «Белорусский педагогический университет имени Максима Танка, г.Минск

Статья посвящена проблеме стрессоустойчивости личности в сложных ситуациях социального взаимодействия. Анализируются стрессогенные факторы в профессиональной педагогической деятельности, стратегии преодоления сложных педагогических ситуаций, конфликтов в педагогическом взаимодействии учителей начальных классов. На основании результатов эмпирического исследования указываются конкретные пути повышения стрессоустойчивости педагогов.

Профессиональные условия труда представителей педагогических профессий классифицируются специалистами как стрессогенные. Это связано с тем, что профессионально-педагогический труд характеризуется многоплановым переменным и аритмичным характером различных видов деятельности, высоким нервно-эмоциональным напряжением. В процессе профессиональной деятельности педагог может подвергаться воздействиям информационного стресса, возникающего в ситуациях информационных перегрузок, когда человек не справляется с задачей, не успевает принимать правильные решения в требуемом темпе при высокой степени ответственности за последствия выполненных действий и принятых решений.

В исследованиях В.П. Дядичкина, посвященных оценке влияния трудовой нагрузки на состояние организма человека при умственном, физическом и операторском труде, труд профессорско-преподавательского состава вузов был отнесен к средней и высокой степени тяжести. Основными источниками стрессов у педагогов являются эмоциональное напряжение и отрицательные аффективные переживания, возникающие вследствие затруднений и межличностных конфликтов в

педагогической коммуникации, негативной модальности профессиональных взаимоотношений.

В ресурсных концепциях стресса признано положение, согласно которому первичным механизмом (драйвером), запускающим стрессовые реакции, является потеря ресурсов. Когда утрачивается какой-либо один ресурс, другие выполняют функцию ограничения психологического и социального воздействия стрессогенных факторов. Согласно ресурсным концепциям стресса, личностные, поведенческие и социальные переменные, отрицательно связанные с показателями выгорания, определяются как ресурсы, которые при определенных условиях обуславливают толерантность к развитию синдрома выгорания и переживанию дистресса.

В широком смысле под *стрессоустойчивостью* понимается способность индивида противостоять стрессорному воздействию, активно преобразовывая стресс-ситуацию или приспосабливаясь к ней. К факторам стрессоустойчивости личности авторы психологических исследований относят индивидуальные свойства. В исследовании Х. Шредера выделены пять групп личностных переменных, детерминирующих реакции личности на стресс: 1) когнитивные структуры; 2) представление о себе; модели индивидуального и социального поведения; 3) мотивационные структуры; 5) опыт межличностного поведения.

В современных теориях психологического стресса существенное значение имеет концептуализация процессов преодоления, психологический смысл которых заключается в повышении эффективности адаптации человека к воздействию стрессогенных факторов, возникающих в различных сферах социальной (в первую очередь, профессиональной) жизнедеятельности. Понятие преодоления охватывает широкий спектр социальной активности личности, включающей все виды взаимодействия человека с решаемыми

задачами, при этом существенное значение имеют дополнительные (характеризующие задачу и индивидуально-психологические особенности индивида) условия. Стратегии и модели преодолевающего поведения представляют собой особую категорию ресурсов стрессоустойчивости личности. Для описания типичных способов поведения человека в различных стрессогенных ситуациях в современной психологической литературе используется термин *coping*, *coping behavoir*, происходящий от английского *cope* (преодолевать, справляться).

Анализ современных психологических исследований позволил заключить, что основанием для большинства классификаций копинг-стратегий служит предложенный Р. Лазарусом подход (модус) психологического преодоления: 1) проблемно-ориентированный 2) эмоционально-ориентированный. Обе стратегии связаны с изменением поведения личности, ориентированного на преодоление последствий стрессогенной ситуации.

В русле когнитивно-поведенческого подхода в психотерапии копинг рассматривается как совокупность когнитивных и поведенческих усилий, используемых индивидом для фасилитации воздействия стрессоров, или как фактор психосоциальной адаптации к стрессогенной ситуации (Р. Лазарус, С. Фолкман). Если проблемно-ориентированные стратегии характеризуются усилиями, связанными с мобилизацией внутренних и внешних психологических ресурсов для преодоления проблемы и проявляются, как правило, в целенаправленном и асертивном поведении личности, то эмоционально-ориентированные стратегии дифференцируются на различные виды - стратегии, направленные на ослабление эмоциональных переживаний (диссоциирование), когнитивное преобразование ситуации и др. [6].

Несмотря на терминологические различия, в психологических исследованиях представлено описание двух групп копинг-стратегий: ориентированных на цель и направленных на процесс преодоления стрессогенных факторов, возникающих в различных сферах жизнедеятельности. Первая группа стратегий характеризуется интеграцией усилий по преобразованию стрессогенных факторов, или тех факторов, которые оцениваются индивидом как таковые: это усилия по преодолению собственных негативных эмоциональных переживаний, связанных с последствиями воздействия стрессоров. Иллюстрацией может служить когнитивно-оценочная модель преодоления Р.С. Лазаруса и С. Фолкмана. Стратегии, ориентированные на процесс, характеризуются как модели поведения, ориентированные на поиск контакта со стрессорами с целью позитивного преобразования стрессогенной ситуации или их избегание.

По степени овладения ситуацией выделяют активные и пассивные стратегии преодоления. К первым относят: активно-когнитивный копинг, связанный с когнитивной оценкой ситуации и ее рационализацией; активно-поведенческий копинг, предполагающий вмешательство в ситуацию, ее преобразование или избегание.

В психологическом исследовании Т. В.Форманюк, посвященном изучению синдрома эмоционального сгорания как показателя профессиональной дезадаптации учителя, была предложена типологическая дифференциация стратегий преодоления, включающая две группы: 1 - активные стратегии: а) -проблемно-сфокусированные стратегии: планомерное решение проблемы; путь конфронтации); б) - эмоционально-сфокусированные стратегии: редуцирование масштаба проблемной ситуации; принятие ответственности на себя; поиск положительных аспектов (обучающего опыта) в ситуации [10]; 2- пассивные стратегии: эскапизм, избегание.

В исследовании Л.И. Анциферовой в качестве стратегий преодоления трудных жизненных ситуаций выделены: 1) стратегии приспособления

(изменение своего отношения к ситуации) и 2) преобразующие стратегии (изменение ситуации) [1].

Одним из значимых аспектов исследования стратегий преодолевающего поведения является изучение последствий, к которым приводит выбор и использование личностью тех или иных копинг-стратегий, их влияния на психофизическое здоровье, механизмы саморегуляции, эмоциональное самочувствие человека, эффективность функционирования во всех сферах жизнедеятельности. В ряде психологических исследований подвергается сомнению положение о том, что проблемно-ориентированные стратегии преодолевающего поведения являются более эффективными для адаптации личности в стрессогенных условиях, чем стратегии эмоционально-ориентированного преодоления. Экспериментально обоснованы сведения о том, что проблемно-ориентированные стратегии будут более эффективными в стрессогенных ситуациях, подлежащих контролю и возможности коррекции, а эмоционально-ориентированный копинг — в ситуациях, либо не подлежащих контролю, либо с его низким уровнем. Психологическими ресурсами, помогающими сохранить психологическую устойчивость в стрессогенных ситуациях, по мнению С. Е. Хобфолла являются ценности и смыслы. Это объекты, состояния, личностные и энергетические характеристики, которые прямо или косвенно служат средством достижения личностно значимых целей [12]. Э. Фромм выделил три экзистенциальные психологические категории, помогающие человеку в преодолении трудных жизненных ситуаций, которые могут быть рассмотрены в качестве психологических ресурсов преодоления: *надежда* — психологическая категория, способствующая жизни, личностному и профессиональному росту; *рациональная вера* — убежденность в том, что существует огромное число реальных возможностей и нужно вовремя обнаружить эти возможности ; *душевная сила* — мужество.

Спиноз под душевной силой понимал способность сказать «нет», когда весь мир хочет услышать «да» [10].

Следует отметить, что неадекватные попытки компенсировать стресс обуславливают усиление симптомов «синдрома эмоционального выгорания». Снижение продуктивности профессиональной деятельности интенсифицируют стрессовые переживания. Нарушения интеллектуальной деятельности, вызванные стрессом, затрудняют выход из психотравмирующей ситуации, её преодоление.

Ориентация на структурные компоненты процесса преодоления психотравмирующей ситуации позволяет осуществить выбор эффективных психологических способов, способствующих оптимизации эмоционального самочувствия человека, переживающего последствия воздействия дистресса. В разработанной Р. Лазарусом теории стресса предложена структура процесса преодоления негативных психофизиологических последствий, вызванных воздействием стрессогенных факторов. Она включает в качестве компонентов последовательность кратковременных событий: а) воздействие стрессора и его оценка; б) переживание эмоций, которыми воздействие стрессора сопровождается; в) применение усилий, направленных на преодоление стресса; г) переоценка стрессора (с точки зрения эффективности реализованных способов преодоления) [6].

Значимым условием выбора личностью способа преодоления последствий воздействия коммуникативного дистресса является определение критериев его эффективности. К неэффективным способам преодоления воздействия стрессоров исследователи относят уклонение от контакта с источником стресса (избегание), которое приводит к реализации в межличностной коммуникации неконструктивных стратегий контакта: а) подавляющей (предъявление неадекватных требований по отношению к другим, обвинение в безответственности, претензии, придирки, оскорбления); б) избегательной (осуждение окружающих, жалобы, зависть, сплетни и др.).

Склонность человека к выбору неконструктивных стратегий контакта актуализируется в затруднительных ситуациях взаимодействия, когда условия жизнедеятельности или поведение партнера не соответствуют ожиданиям или «должным эталонам». Возникающие при этом переживания психологического дискомфорта, беспомощности, беспокойства, неуверенности в себе разрушают позитивные доверительные взаимоотношения, подменяя их чрезмерным сосредоточением на своих негативных переживаниях, отчуждением от других. Вследствие этого в межличностных взаимоотношениях и общении человека возникают новые стрессогенные факторы — конфликтные ситуации, которые приводят к психологическим травмам.

Весьма распространенным фактором переживания стресса является внутриличностный конфликт. По мнению исследователей, существуют конфликты, неосознанно формирующиеся у учителя с негативным самовосприятием. Один из таких конфликтов определен как «*приближение — избегание*». Достаточно часто учителя в начальный период самостоятельной профессиональной деятельности имеют сильное желание достичь поставленной цели: тенденция приближения к цели сильнее, — чем тенденция ее избегания. Однако по мере приближения к цели у учителя, имеющего негативную Я-концепцию, резко возрастает тенденция избегания, которая возникает как реакция на неизбежные затруднения и неудачи в профессиональной деятельности и общении (мне это не надо, достаточно и достигнутого и т.д.). Низкая устойчивость к воздействию стрессоров у учителя с негативной Я-концепцией обусловлена наличием в ментальных репрезентациях молодых специалистов завышенных требований к себе и другим, скрытых устойчивых представлений, не разрешающих педагогу быть неэффективным, плохо выполнять что-либо или не контролировать себя. Большая часть произвольных выводов, преувеличений, свехобобщений возникает вследствие категорических императивов, требующих всегда выполнять все великолепно. Именно в них кроется источник неадекватно

заниженной самооценки, чувств вины за собственную неэффективность, стыда перед другими, блокирующих достижение целей, необходимых для дальнейшего профессионального развития и роста.

Один из видов внутриличностного конфликта, служащего источником стресса у учителей, возникает под влиянием деструктивного мыслительного стереотипа, названного А. Эллисом «самообманом»: «Люди, совершающие ошибки и поступающие плохо, — недостойные личности и заслуживают наказания», «Дети, которые ведут себя плохо, — «трудные», «глупые», «неуспевающие»». Находясь во власти подобных свехобобщенных убеждений, учитель чрезмерно критически относится к другим. Совершая неизбежные ошибки в педагогической деятельности и общении, он впадает в стрессовое состояние, испытывает чувство вины перед учащимися и их родителями.

Защиту от стресса учителю, имеющему негативную Я-концепцию, следует искать в самораскрытии личностного потенциала. Позитивная Я-концепция укрепляется, если ее носитель прислушивается к своим импульсам, искренне борется за поддержание положительного отношения к себе, стремясь к доверию и взаимопониманию с учащимися, и отказывается от деструктивных автоматических мыслей, стереотипов, свехобобщений и иррациональных убеждений.

Важной задачей в процессе преодоления последствий стрессов является распознавание причин неэффективности избираемой стратегии межличностного взаимодействия. Одной из них может быть испытываемое личностью *чувство глубинного недоверия* к себе и другим людям. Проявляется оно по-разному, но чаще всего — в перфекционизме. В результате педагог теряет способность видеть позитивные стороны ситуации и своих партнеров; стремится к самоутверждению, используя неконструктивную подавляющую стратегию контакта.

Причиной выбора педагогом неэффективного способа преодоления воздействия стрессоров может являться *гипертрофия чувства ответственности*.

В проведенном нами эмпирическом исследовании с участием учителей начальных классов общеобразовательной школы (78 человек, из них: 12 учителей со стажем педагогической работы более 15 лет; 27 учителей со стажем более 10 лет; 22 учителя со стажем более 5 лет; 17 - со стажем до 5 лет), решены следующие задачи: выявлены виды стрессоров, воздействующих на личность учителя в процессе педагогической коммуникации; определены способы преодоления стресса, которые применяет учитель в стрессогенных ситуациях.

В ходе сбора информации о видах стрессоров, воздействующих на личность учителя, были получены следующие сведения. К наиболее сильнодействующим факторам стресса учителя относят затрудненное межличностное взаимодействие с администрацией школ (завучами, директорами): у педагогической коммуникации руководства с учителями осуществляется с Нарушением-этических правил и культурных норм¹, что вызывает конфликтные ситуации//Были зафиксированы высказывания представителей администрации, не соответствующие нормативно-культурным эталонам профессионального поведения (придирки, / некорректные высказывания, в отдельных случаях — наличие в диалогах оскорбительных реплик).

Стрессогенными факторами, вызывающими сильную эмоциональную напряженность, учителя считают следующие: давление администрации, которое проявляется в жесткой регламентации деятельности (проверки, незапланированные посещения уроков и др.); избыточность документации («Много бумажной работы»; «Заполнение различных бумаг отнимает

слишком много времени», «Перегрузку вызывает написание многочисленных справок, отчетов, документов» и др.); низкий уровень культуры общения родителей, приводящий к конфликтам («Родители с высшим образованием предъявляют свои требования к обучению детей, поучают учителей и т.п.»); многочисленные поручения, не связанные с учебной и методической работой, но требующие много времени для выполнения; «открытые» уроки; фронтальные проверки школы.

Следует отметить, что "различные аспекты затрудненного педагогического взаимодействия с детьми /(нарушения дисциплины, недостаточно успешная подготовка домашних заданий, невыполнение педагогических требований и др.^ учителя не относят к категории факторов стресса.

Данные, полученные в результате определения способов преодоления факторов стресса, которые применяют учителя в возникающих психотравмирующих ситуациях, представлены в таблице 1.

Способы воздействия стресса	преодоления факторов	Учителя со стажем свыше 15 лет (Кол-во чел., кол-во в %)	Учителя со стажем более 10 лет (Кол-во чел., кол-во в %)	Учителя со стажем - более 5 лет (Кол-во чел., кол-во в %)	Учителя со стажем до 5 лет (Кол-во чел., кол-во в %)

Приемы эмоциональной разрядки:				
1. Общение с близкими людьми	5; 6,4%;	7; 8,97%	6; 7,69%;	2; 2,56%
2. Слушание музыки				
3. Просмотр телевизионных передач, фильмов	0; 0% 3; 3,84%	0; 0% 8; 10,25%	2; 2,56% 5; 6,4%	5; 6,41% 2; 2,56%
4. Слушание радио				
5. Библиотерапия (чтение)				
6. Физическая нагрузка, занятия спортом	0; 0% 5; 6,4%	0; 0% 7; 8,97%	1; 0,88% 4; 5,12%	0; 0% 2; 2,56%
7. Арт-терапия (рисование, вышивание и др.)	0; 0%	1; 0,28%	0; 0%	2; 2,28%
8. Взаимодействие с природой, водой др.				
9. Позитивное самопрограммирование	0; 0%	1; 0,28%;	0; 0%	3; 3,84
10. Сон				
Способы психофизической саморегуляции	0; 0%	0; 0%	2; 2,56;	1; 0,28%
1. Дыхательные упражнения	0; 0%	0; 0%	0; 0%	0; 0%
2. Аутогенная тренировка		1; 0,88%		
	0; 0%	0; 0%	0; 0%	0; 0%
	0; 0%	0; 0%	0; 0%	0; 0%

ЭМОЦИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЕ СПОСОБЫ				
1. Самоконтроль	0; 0%	0; 0%	0; 0%	0; 0%
2. Дистанцирование от ситуации	1; 0,28%	0; 0%	0; 0%	0; 0%
3. Позитивная переоценка ситуации	0; 0%	0; 0%	0; 0%	0; 0%
4. Принятие ответственности	0; 0%	0; 0%	0; 0%	0; 0%
5. Уклонение от контакта	0; 0%	0; 0%	0; 0%	1; 0,28%;
РАЦИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЕ СПОСОБЫ				
1. Отстаивание своей позиции	0; 0%	0; 0%	0; 0%	0; 0%
2. Поиск поддержки	0; 0%	0; 0%	0; 0%	0; 0%
3. Планомерное разрешение проблем	0; 0%	0; 0%	0; 0%	0; 0%
4. Рациональный анализ стрессогенной ситуации	0; 0%	0; 0%	0; 0%	0; 0%

Анализ информации о способах преодоления воздействий стрессогенных факторов, применяемых учителями, выявил следующее. При выборе способов преодоления последствий стрессов у учителей доминируют приемы эмоциональной разрядки (общение с близкими людьми, просмотр телепередач и фильмов, чтение, слушание музыки и др.). Для определения стратегии совладающего поведения в психотравмирующих ситуациях (конфликты и затруднения в межличностной коммуникации с администрацией, родителями и др.) учителя используют малоэффективные

эмоционально-ориентированные способы преодоления (дистанцирование от ситуации и уклонение от контакта). При этом до прочтения лекции «Методы преодоления последствий стрессов» студенты заочной формы обучения затруднялись назвать хотя бы один известный им способ преодоления стрессогенных факторов. Поэтому выбор способов преодоления осуществляется учителями интуитивно, стихийно и основывается на эмпирических житейских представлениях и индивидуальном опыте переживания психотравмирующих жизненных событий.

Заключение. На основе анализа полученных экспериментальных данных были сформулированы следующие выводы и рекомендации.

1. Выявленные особенности реакций на воздействия стрессоров у студентов заочной формы обучения факультета начального образования БГДУ позволили констатировать факт недостаточности привлечения учителями различным стажер работы эффективных способов преодоления воздействий стрессогенных факторов, что указывает на необходимость специального обучения будущих учителей психотерапевтическим методикам и позитивным стратегиям педагогической коммуникации. Анализ данных подготовительного этапа исследования дал возможность установить, что учителя испытывают затруднения в процессе преодоления последствий психотравмирующих ситуаций, возникающих в условиях профессиональной деятельности.

2. Важным условием, способствующим повышению эффективности подготовки учителей к преодолению воздействий стрессогенных факторов в педагогической коммуникации, является проведение профилактической просветительской работы с администрацией школ, учителями, а также взаимодействие с родителями в ситуациях сотрудничества семьи и школы.

Перспективными направлениями данной работы нами видятся следующие: 1) психологическое просвещение учителей, ориентированное на предоставление педагогическим коллективам школ наиболее полной и точной информации по профессиональным проблемам, связанным с воздействием стрессоров и способами их преодоления; 2) психологическое просвещение родителей, направленное на: а) информирование об эффективных способах преодоления факторов стресса, воздействующих на учащихся начальных классов в условиях школьной жизнедеятельности, которые могут применять родители во взаимодействии с ребенком; б) раскрытие роли семейных стрессоров в возникновении у детей деструктивных психологических состояний (психической напряженности, тревожности, когнитивных расстройств, эмоционального дисбаланса и др.), влияющих на функционирование ребенка в образовательном процессе школы.

Литература

1. Анцыферова, Л.И. Личность в трудных жизненных условиях: переосмысливание, преобразование ситуаций и психологическая защита /Л.И. Анцыферова// Психологический журнал. 1994. Т. 15. № 1.
2. Бодров, В.А. Когнитивные процессы и психологический стресс / В.А. Бодров // Психологический журнал. — 1996. Т. 17. № 4. — С. 64-74.
3. Евдокимов, В.И. Поведение и саморегуляция человека в условиях стресса / В.И. Евдокимов. — СПб.: Издательский дом «Сентябрь», 2001. — С. 52-60; 81-87.
4. Когнитивная психотерапия расстройств личности / под ред. А. Бека, А. Фримена. — СПб.: Питер, 2002. — 544 с.
5. Куликов, Л.В. Стресс и стрессоустойчивость личность /Л.В. Куликов // Теоретические и прикладные

- вопросы психологии. Вып.1. / Ред. А.А. Крылов. СПб., 1995. 4.1. С. 123-132.
6. Лазарус, Р. С Теория стресса и психофизиологические исследования // Эмоциональный стресс / Р. С. Лазарус. — М: «Медицина» 1970. — С. 178-209.
 7. Официальный бюллетень Национального Центра интеллектуальной собственности. 2005. № 2. — С. 12.
 8. Селье, Г. Стресс без дистресса /Г. Селье. — Москва: МНПП «Ренар», 1992. —С. 103-168.
 9. Форманюк, Т.В. Синдром «эмоционального сгорания» как показатель профессиональной дезадаптации учителя / Т.В. Форманюк /7 Вопросы психологии. —1994. № 6.
 - 10.Фромм, Э. Революция надежды / Э.Фромм. — СПб.: Издательство «Питер», 1999. — С. 29.
 - 11.Эллис, А. Практика рационально-эмоциональной поведенческой психотерапии / А. Эллис, У. Драйден. — 2-е изд. — СПб.: Издательство «Речь», 2002. — 352 с.
 - 12.Hobfoll, S.E. Stress, cultur, and community. New York, 1998.

Устойчивость к социальным стрессорам, тенденция к успешном преодолению фрустрирующих событий жизни детерминируется развитием рях способностей, особое место среди которых занимают антипационнь: способности. В качестве детерминант ролевого поведения личности он выполняют прогностическую функцию, являясь структурным компоненто социального интеллекта, коммуникативной, конфликтологическо компетентности.

Умения прогнозировать межличностные ситуации, предвосхища! изменения в развитии жизненных ситуаций, предугадывать конфликты, а так»

прогнозировать развитие межличностного взаимодействия, опосредуются «практическим умом» человека, т.е. уровнем развития его социального интеллекта, социально-перцептивной компетентности (Торндайк, Дж. Гилфорд, Г.Гарднер, Е.Н.Куницына, А.А. Бодалёв, Ю.Н. Емельянов и др. Антиципационные способности личности понимаются в контексте обсуждаемой проблемы, как способность действовать и принимать решения с определённым пространственно-временным упреждением в отношении будущих событий] сложных ситуаций жизнедеятельности. Антиципация имеет универсальное значение для всех форм человеческой деятельности, в том числе конструирования личностью образа социального мира и своих социальных ролей. В ней проявляется когнитивная, регулятивная и коммуникативная функции психического. В силу этого антиципация опосредует способность личности к ролевой трансформации и изменению смысловых конструкций, выступая тем самым фактором успешной социально-психологической адаптации к изменяющимся условиям жизнедеятельности. Развивая антиципационные способности, личность обеспечивает себе возможность предупреждения остроты конфликтов и сопровождающих их негативных переживаний- состояний фрустрации. Это продуктивный путь формирования конструктивных стратегий; преодоления жизненных затруднений (копинг-стратегий), а, следовательно» сохранения психического и психологического здоровья.