

DOI: 10.17689/psy-2015.1.10

УДК 159.9.072.432

Теоретические аспекты проблемы устойчивости к стрессу в педагогической деятельности

© 2015 Жуковский Владимир Петрович*, Шанин Сергей Викторович**

*доктор педагогических наук, профессор проректор по инновационной деятельности, заведующий кафедрой профессионального образования Государственного автономного учреждения дополнительного профессионального образования «Саратовский областной институт развития образования», г. Саратов

** кандидат педагогических наук, доцент, начальник отдела сопровождения инновационных проектов государственного автономного учреждения дополнительного профессионального образования «Саратовский областной институт развития образования», г. Саратов doios@yandex.ru

Аннотация: Проводится дефиниционный анализ понятий «стресс», «стрессоустойчивость», рассматриваются теоретико-методологические аспекты проявления стрессоустойчивости в педагогической деятельности, при этом особое внимание уделяется анализу копинг-поведения. В следующей части статьи приводятся результаты экспериментального исследования, направленного на комплексную оценку проявления симптомов стресса у педагогических работников. Определяется структурный состав стрессоустойчивости, дается характеристика ее компонентов: мотивационно-ценностного, эмоционально-регуляционного, когнитивного, нравственно-этического.

Ключевые слова: стресс, стрессоустойчивость, копинг-поведение

Theoretical Aspects of the Problem of Resistance to the Stress in Pedagogical Activity

© 2015 Zhukovsky Vladimir Petrovich *, Shanin Sergey Viktorovich**

*Dr. Sc., Professor, Vice-Rector, Head: Department of Vocational Education, State independent institution of additional professional education «Saratov regional institution of education development», Saratov

** Candidate of Pedagogical Sciences, associate professor, Head of the department of support of innovative projects State independent institution of additional professional education «Saratov regional institution of education development, Saratov, doios@yandex.ru

Annotation. The article gives definitions to the terms “stress” and “ability to handle stress”. It considers theoretical and methodological aspects of ability to handle stress in pedagogical activity paying special attention to analysis of coping behavior. In the next part of the article there are results of the experiment which gives the comprehensive assessment of stress symptoms of teachers. Structural composition of ability to handle stress and characteristics of its components (motivational, axiological, emotion regulatory, cognitive and moral) are given in the article.

Keywords: Stress, resistance to stress, coping-behavior

В условиях современных социокультурных реалий, модернизационных процессов, происходящих в системе российского образования, интенсифицируется деятельность педагогических работников, повышаются психофизиологические нагрузки, обусловленные высоким темпом и разносторонностью педагогической деятельности.

В этой связи траектория профессиональной деятельности педагога характеризуется большим объемом информационных потоков и социальных контактов, может сопровождаться наличием различных стресс-индуцированных расстройств, что ведет к нарушению эмоциональной, физиологической, интеллектуальной стабильности и снижению качества педагогической деятельности. Поэтому представляется весьма важной проблема развития стрессоустойчивости педагогических работников, формирования у них готовности к преодолению стрессогенных факторов внешней социальной и внутренней образовательной сред, построению индивидуальных стратегий регуляции стресса.

В современной научной литературе представлено множество определений понятия стресса, которые укладываются в различные группы, трактующие стресс как 1) реакцию организма на единичные или комплексные раздражители, имеющие разную природу (Н.Селье [10]), 2) нарушение личностной адаптации под воздействием эмоциогенных ситуаций (Ю.А. Александровский [1]), 3)

процесс транзакции между человеком и внешней средой (R.Lazarus [9], С.Супер [8]), 4) особое психофизиологическое состояние организма человека (В.В. Суворова [7]), 5) причина снижения уровня психического и (или) физиологического здоровья, вызванного повышенным уровнем напряжения (Л.А. Китаев-Смык [2]).

Не вдаваясь в подробный терминологический анализ, отметим, что стресс представляет собой состояние повышенной психической напряженности и дезорганизации поведенческой траектории человека вследствие воздействия различных факторов внешней среды, имеющих социальный, психологический или профессиональный характер (R. Lazarus [9]). При этом R. Lazarus дифференцирует стресс посредством разграничения его психологических и физиологических особенностей. В первом случае акцент делается на субъективной оценке человеком стрессовой ситуации и отражении в сознании ее сложности и последствий для психической стабильности; во втором аспекте (физиологическом) актуализируется воздействие определенного физического раздражителя, приводящего в итоге к физиологической патологии.

Принимая позицию R.Lazarus, отметим, что подобная дифференциация весьма условна – очевидно, что данные составляющие стресса находятся в режиме взаимного проникновения: физическое воздействие неизменно влечет за собой изменение психологического состояния личности (эмоционального, когнитивного, поведенческого), равно как негативные психические стресс-факторы могут привести к изменению функциональных систем организма.

Говоря о стрессе в профессиональной деятельности педагогических работников, мы будем ориентироваться на его психологический аспект, принимая во внимание наличие в педагогической деятельности психической напряженности, которая может перейти в свое пограничное состояние – психологический стресс.

В современных исследованиях (А.Б. Леонова, В.Е. Орел, Ю.В. Щербатых,

О.В. Нестерова) психологический стресс применительно к деятельности специалистов различного профиля получил название «профессиональный стресс». По мнению исследователей в данном понятии фокусируются возможные стресс-факторы, вызванные увеличением профессиональных нагрузок в различных сферах деятельности, влекущих за собой не только изменения психологических и физиологических состояний человека, но и снижение производительности труда.

В общем смысле профессиональный стресс характеризуется напряженностью специалиста в связи с выполняемыми трудовыми функциями в результате воздействия на него отрицательных эмоциональных стресс-факторов (Н.В. Самоукина [5]). Стресс в педагогической деятельности вызывается определенной образовательной, воспитательной, социальной ситуацией под воздействием специфических стресс-факторов (большой объем поступающей информации, наличие коммуникативных барьеров в процессе взаимодействия участников образовательных отношений, боязнь допустить ошибку в педагогической деятельности, конкуренция в педагогической среде, организационные условия педагогической деятельности и др.), которые, в свою очередь, вызывают психическое или физиологическое напряжение.

Экспериментальное исследование, направленное на оценку проявлений стресса у педагогических работников (в диагностической работе приняли участие 68 педагогов), было организовано с применением методик Э. Шострома, Б. Басса, Р. Лазаруса, Т.В. Барласа, теста ситуативной тревожности Спилбергера, методики Дж. Роттера, Ю.В. Щербатых. Анализ эмпирических данных, полученных по результатам экспериментального среза, показал, что в большинстве случаев проявления стресса находят выражение в эмоциональном и поведенческом аспектах при достаточно выраженной симптоматике физиологических реакций (рис.).

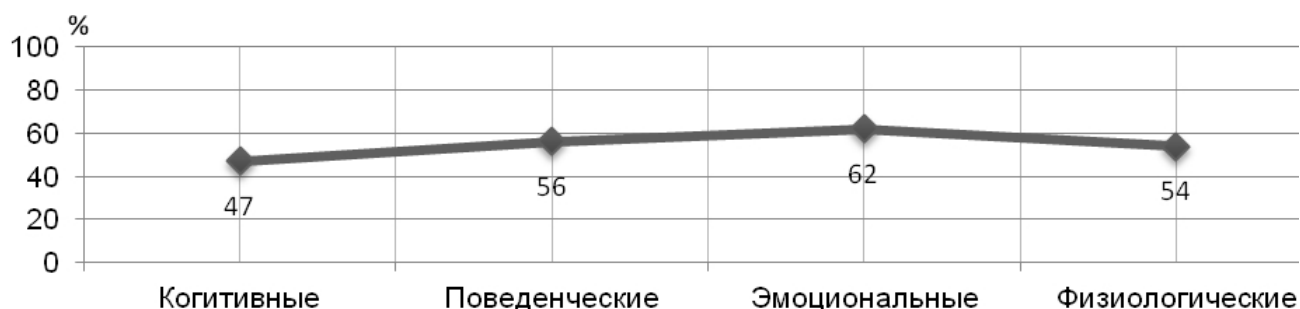


Рис. Комплексная оценка симптомов стресса у педагогических работников

Обладая достаточными теоретическими знаниями теории стресса, причин его возникновения и воздействия, педагогические работники испытывают серьезный дискомфорт в эмоциональном, когнитивном и поведенческом пространствах его преодоления. Снижение качества когнитивных процессов при стрессе проявляется в нарушении показателей внимания, повышенной отвлекаемости, нарушении функций памяти, уменьшении мыслительной активности, трудностях в принятии решений, снижении творческого потенциала.

В стрессогенной ситуации у значительной части педагогов отмечается повышенная напряженность, озабоченность, личностная и ситуативная тревожность, что объективно приводит к снижению поведенческой активности и дестабилизации личности. При этом результаты диагностики свидетельствуют о том, что педагоги испытывают значительные затруднения в идентификации продуктивных стратегий поведения при стрессе. Как правило, поведенческие реакции характеризуются повышенной утомляемостью, снижением производительности труда, возрастанием конфликтности, нарушением психомоторики и сопровождаются применением механизмов психологической защиты (дистанцирование от решения проблемы, произвольный уход от ситуации, избегание социальных контактов).

Изменения физиологических процессов при стрессе связано с нарушением функционирования отдельных систем организма: повышение артериального

давления, нарушение частоты пульса, напряжение в мышцах, затруднение дыхания и др. Согласно данным самодиагностики педагогов, чаще всего неблагоприятные ситуации вызывают головную боль ($5,9 \pm 0,5$ балла), неприятные ощущения в области сердца ($4,6 \pm 0,5$ балла), скованность и спазматические проявления в мышцах ($4,2 \pm 0,5$ балла).

Воздействие стресс-факторов и возникновение психофизиологического напряжения заставляют педагога активизировать внутриличностные ресурсы с целью снижения силы воздействия негативных факторов и минимизации стресса. Подобная активность может проявляться в «уходе» от воздействия стрессора, когда неблагоприятная ситуация вытесняется из сознания педагога, или в актуализации поиска путей выхода из стрессовой ситуации и снижения силы воздействия стресс-факторов. В первом случае возникает субъектная иллюзия минимизации (или полного снятия) психического напряжения, тогда как во втором задействуется когнитивно-поведенческий канал и происходит осознанный, произвольный выход из стрессовой ситуации на основе задействования внутренних ресурсов личности, соответствующих личностных образований, к числу которых мы относим стрессоустойчивость.

Анализ работ отечественных и зарубежных авторов относительно дефиниционного толкования понятия стрессоустойчивости (исследования В.М. Писаренко, О.А. Черниковой, А.Л. Рудакова, В.М. Генковской, О.В. Лозгачевой, Ли Канг Хи, Л.М. Аболина, В.А. Бодрова) позволяет говорить о том, что стрессоустойчивость представляет системное свойство личности, отражающее ее готовность к активизации интеллектуальных, мотивационных, эмоциональных и поведенческих ресурсов для преодоления негативного воздействия стресс-факторов. При этом очевидна двойственная природа стрессоустойчивости, предполагающая наличие личностных свойств с одной стороны, и способности субъекта к их реализации в процессе выполнения профессиональных функций, - с другой.

Исходя из этого, полагаем, что стрессоустойчивость педагога должна проявляться в устойчивых мотивации педагогической деятельности, направленности личности на обеспечение психофизиологической стабильности в сложных ситуациях педагогического труда, активизации психических познавательных процессов с целью «фильтрации» информационных потоков, поступающих из внешней социальной среды, актуализации поведенческо-регуляционных механизмов на основе владения стратегиями и методами антистрессовой защиты.

По нашему мнению, здесь особую значимость приобретает третий аспект проявления стрессоустойчивости, который получил название копинг-поведение (от англ. coping – преодоление, совладание). Правильное преодолевающее поведение обеспечивает устранение (снижение) психофизиологической напряженности, дает возможность восстановить дострессовую активность, сохранить личностную и профессиональную стабильность и работоспособность. В работах R.Lazarus выделяются приоритетные задачи копинга: 1) устранение (минимизация) негативного влияния стресс-факторов и повышение восстановительных возможностей организма, 2) поддержание позитивного субъектного образа, уверенности в собственных регулятивно-эмоциональных возможностях по преодолению стресса, 3) ориентация на положительную траекторию осуществления межличностной коммуникации [9].

При этом вектор направленности копинговых реакций может быть обращен, во –первых, в сторону изменения компонентов стрессовой ситуации, во-вторых, когнитивных репрезентаций стрессора, в-третьих - в сторону модификации оценки силы стрессовой ситуации. В первом типе копинговой реакции усилие направлено на модификацию внешнего или внутреннего стрессора; в рамках второго типа происходит подавление негативной информации о стрессоре либо поиск новой информации за счет задействования резервов собственной памяти или привлечения внешних информационных

источников, позволяющих снизить информационную насыщенность стрессора; третий тип направлен на изменение целевой ориентации деятельности и субъективной оценки силы негативных воздействий.

Безусловно, не существует готовых рецептов, позволяющих определить специфику копинговых реакций в той или иной стрессовой ситуации ввиду того, что сама ситуация может проявляться в различных вариациях: быть контролируемой или неконтролируемой, задаваться извне или находится внутри субъектного поля и т.д. Однако в любом случае от личности педагога требуется активизация субъектных мотивационных, эмоциональных, когнитивных и поведенческих усилий в единстве личностного и деятельностного механизмов стимулирования психических процессов.

Поэтому, говоря о структуре стрессоустойчивости педагога, мы связываем ее со структурой педагогической деятельности, ориентируясь на необходимость проявления стрессоустойчивости в каждом ее компоненте. Следуя точке зрения Н.В. Кузьминой и В.А. Сластенина, в структуре педагогической деятельности выделяются конструктивный, организаторский и коммуникативный компоненты, которые образуют ее функциональную архитектуру [3, 6].

Конструктивный компонент включает в себя планирование педагогом модели построения образовательного процесса, собственной деятельности и деятельности обучающихся, отбор и композиционное структурирование учебного материала, задействование необходимых средств обучения. Организаторский компонент своим приоритетом имеет определение системы действий, направленных на организацию различных видов деятельности обучающихся. Коммуникативный компонент направлен на обеспечение продуктивного взаимодействия со всеми участниками образовательных отношений, выстраивание вертикальных и горизонтальных коммуникативных связей.

Исходя из представленной структуры педагогической деятельности, в

стрессоустойчивости нами выделяется ряд компонентов, находящихся в тесной корреляционной связи с компонентами педагогической деятельности:

- мотивационно-ценностный, отражающий направленность личности педагога на решение задач педагогической деятельности; проявляется в устойчивой профессиональной мотивации, позитивных ценностных ориентациях, субъективном осознании и постановке целей деятельности и оценке возможных вариантов их достижения при минимальных негативных нагрузках;

- эмоционально-регуляционный, фокусирующий внимание на обеспечении уверенности педагога в правильности избранной профессионально-личностной стратегии, низком уровне личностной и ситуативной тревожности, удовлетворенности педагогическим трудом, задействовании механизмов сознательной саморегуляции в условиях воздействия стресс-факторов;

- когнитивный, проявляющийся в активизации психических познавательных процессов в связи с большим объемом поступающей информации, актуализации интеллектуальных ресурсов, в том числе с привлечением различных источников информации;

- нравственно-этический, ориентирующий на сохранение нравственных постулатов педагогической деятельности, обеспечение выполнения этических норм, проявление нравственной устойчивости в стрессовой ситуации.

Не претендуя на исчерпывающую структурную компоновку стрессоустойчивости, отметим, что предлагаемые нами компоненты должны находиться в интегративном единстве, воздействуя на компоненты педагогической деятельности и «возвращая» их (в случае возникновения стрессовой ситуации) в поле продуктивного функционирования.

Подводя итог изложенному, отметим, что проблема стрессоустойчивости в деятельности педагогических работников в современном, динамично развивающемся информационно-образовательном пространстве как сфере деятельности отдельных людей, профессиональных групп, субъектов государственного управления[4], требует дальнейшей проработки технологических механизмов ее формирования и развития, вооружения педагогов эффективными стратегиями преодоления стресса, что, безусловно, окажет позитивное влияние на качество педагогической деятельности и субъектную стабильность.

Литература:

1. Александровский Ю.А. Состояния психической дезадаптации и их компенсация / Ю.А. Александровский. М.: Наука, 1976. 270 с.
2. Китаев-Смык Л.А. Психология стресса / Л.А. Китаев-Смык. М.: Наука, 1983. 368 с.
3. Кузьмина Н.В. Понятие «педагогической системы» и критерии ее оценки // Методы системного педагогического исследования / под ред. Н.В. Кузьминой. М.: Народное образование, 2002. С. 11.
4. Малюченко Г.Н. Теория и практика диагностики в медиапсихологии и медиапедагогике: учебное пособие / Г.Н. Малюченко, А.С. Коповой. Саратов: Изд-во Саратов.ун-та, 2011.
5. Самоукина Н.В. Психология и педагогика профессиональной деятельности / Н.В. Самоукина. - М., 1999. С.186-213.
6. Сластенин, В.А. Педагогика. Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; Под ред. В.А. Сластенина. М.: «Академия», 2002. 576 с.
7. Суворова В.В. Психофизиология стресса / В.В.Суворова. М.: Педагогика, 1975. С.3-208.
8. Cooper C. L., Marshall J. Occupational sources of stress: A review of the

literature relating to coronary heart disease and mental ill health // Journal of Occupational Psychology. 1976. Vol. 49. P. 11-28.

9. Lazarus R. S., Launier R. Stress – related transactions between person and environment / L. A. Pervin, M. Lewis (Eds.), Perspectives in interactional psychology. New York: Pervin, 1978 pp. 287-327.

10. Selye H. The stress concept today / I. L. Kutash, L. B. Schlesinger and Associates (Eds.), Handbook on stress and anxiety. 1980. San Francisco: Jossey-Bass. P. 127-143.

References:

1. Aleksandrovsky U.A. Sostoiania psihicheskoy dezadaptacii I ih kompensacia / U.A. Aleksandrovsky. M.: Nauka, 1976. 270 s.

2. Kitaev-Smik L.A. Psihologia stressa / L.A. Kitaev-Smik. M.: Nauka, 1983. 368 s.

3. Kuzmina N.V. Poniatie «pedagogicheskoy sistemi» I kriterii eio ocenki // Metodi sistemnogo pedagogicheskogo issledovania / pod red. N.V. Kuzminoy. - M.: Narodnoe obrazovanie, 2002. S. 11.

4. Maliuchenko G.N. Teoria I praktika diagnostiki v mediapsihologii I mediapedagogike: uchebnoe posobie / G.N. Maliuchenko, A.S. Kopovoy. Saratov: Izd-vo Sarat.un-ta, 2011.

5. Samoukina N.V. Psihologia I pedagogika professionalnoy deiatelnosti / N.V. Samoukina. - M., 1999. S.186-213.

6. Slaktionin V.A. Pedagogika. Ucheb. posobie dlia stud. Vish. ped. ucheb. zavedeniy / V.A. Slaktionin, I.F. Isaev, E.N. Shianov; pod red. V.A. Slaktionina. M.: «Akademia», 2002. 576 s.

7. Suvorova V.V. Psihofiziologia stressa / V.V. Suvorova. M.: Pedagogika, 1975. S.3-208.

8. Cooper C. L., Marshall J. Occupational sources of stress: A review of the literature relating to coronary heart disease and mental ill health // Journal of

Occupational Psychology. 1976. Vol. 49. P. 11-28.

9. Lazarus R. S., Launier R. Stress – related transactions between person and environment / L. A. Pervin, M. Lewis (Eds.), Perspectives in interactional psychology. New York: Pervin, 1978 pp. 287-327.

10. Selye H. The stress concept today / I. L. Kutash, L. B. Schlesinger and Associates (Eds.), Handbook on stress and anxiety. 1980. San Francisco: Jossey-Bass. P. 127-143.