

«Вторая научно-практическая конференция: «Здоровье учителя: технологии, исследования, перспективы». 20 апреля – 1 июня 2009 г. Дом учителя, Красноярск.

## **ПОВЫШЕНИЕ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ ПЕДАГОГОВ ПОСРЕДСТВОМ САНОГЕННОЙ РЕФЛЕКСИИ**

*Рудаков А. Л.*

*Красноярский краевой институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования  
(КК ИПК и ППРО) г. Красноярск*

**Аннотация.** *В статье рассматривается проблема стрессоустойчивости и возможность использования саногенной рефлексии для повышения устойчивости к эмоциональному стрессу, возникающему в педагогической деятельности.*

**Ключевые слова:** *Эмоциональный стресс, стрессоустойчивость, саногенная рефлексия, саногенное мышление, вина, обида, стыд, страх неудач, алгоритм размышления эмоций.*

В ситуации социальной нестабильности, порождающей глубокие кризисные изменения в жизни педагогов, проблема поиска резервов активизации человеческого фактора, повышения эффективности деятельности и раскрытия внутренних ресурсов становится актуальной. Осуществление профессиональной деятельности учителя заметно влияет на установки, ценностные ориентации, мотивы деятельности, отношение к другим людям. Профессиональная деятельность педагогов является одним из наиболее напряженных (в психологическом плане) видов деятельности и входит в группу профессий с большим присутствием стресс факторов [2, 3, 5], что в свою очередь предъявляет повышенные требования к такой интегральной комплексной характеристике как стрессоустойчивость. Интерес к изучению стрессоустойчивости приобретает особую значимость в связи с все возрастающим стрессогенным характером педагогической деятельности (А.К.Маркова, Л.М.Митина, А.И.Щербаков), обусловленным ломкой социальных стереотипов, заказом на воспитание молодого поколения с учетом новых стратегий развития общества, возрастающей конкуренцией и т.п.

На стрессогенный характер учительской деятельности и необходимость развития стрессоустойчивости у учителя указывают многие исследования (А. А. Баранов, 1997; Б. Х. Варданян, 1983; Г. Ф. Заремба, 1982; П. Б. Зильберман, 1974; Н. В. Кузьмина, 1967; Я. Рейковский, 1979; Л. В. Смолова, 1999; С. В. Субботин, 1992 и др.) [2]. Проблему устойчивости к стрессу в разные периоды жизни поднимали в своих работах Е. А. Бодров (1991), Е. Ф. Рыбалко (1990), Л. А. Рудкевич (1994) и другие ученые.

Между тем, на сегодняшний день насчитывается небольшое количество работ, посвященных изучению стрессоустойчивости учителя [2, 3, 5], что явно свидетельствует о недостаточном внимании, уделяемом учеными разработке данной проблемы. Поэтому, объективно необходимыми и важными представляются исследования, посвященные выявлению личностных детерминант стресса, механизмов его возникновения в педагогическом труде, а также методов управления и профилактики.

В общепсихологическом плане проблема стрессоустойчивости представлена в рамках теорий личности (G. Allport, H. Eysenck, R. Cattell, C. Rogers и др.), "теории мотивации достижения" (D. McClelland и др.), теории гомеостаза (У. Кеннон) и стресса (Г. Селье), теории адаптационно-трофического значения симпатической нервной системы (Л. А. Орбели), теории темперамента и свойств нервной системы (И. П. Павлов, В. Д. Небылицын, В. С. Мерлин и др.) теории надежности деятельности (Б. Ф. Ломов и др.), концепции профессионального самосознания (Л. М. Митина). На сегодняшний день в психологической науке представлено многообразие определений понятия «стрессоустойчивость». Однако следует выделить наиболее значимые:

- понятие стрессоустойчивости сводится к понятию эмоциональной устойчивости (В. Э. Мильман, В. Г. Норакидзе, Л. С. Славина, В. Л. Марищук, О. А. Черникова, R. B. Cattell, I. P. Guilford, П. Фресс и др.);

- стрессоустойчивость рассматривается с функциональных позиций как качество, черта, свойство, влияющее на характер деятельности (С. М. Оя, К. К. Платонов, Я. Рейковский, Е. А. Милерян, В. М. Писаренко, А. А. Реан, О. А. Сиротин и др.);

- стрессоустойчивость определяется как интегральная, комплексная характеристика, включающая различные психологические, физиологические и поведенческие компоненты (Б. Х. Варданян, В. С. Субботин, Л. М. Аболин) [1, 5]. Двойственная природа проявляется при рассмотрении стрессоустойчивости как свойства, влияющего на результат деятельности (успешность-неуспешность) и как характеристики, обеспечивающей гомеостаз личности, а также как системы, позволяющей рассматривать стрессоустойчивость как показатель деятельности и личностный.

Многие исследователи (Реан А. А., Баранов А. А.) [2] стрессоустойчивость связывают с результирующей стороной деятельности – продуктивностью. Продуктивность педагогической деятельности напрямую связана с профессиональным мастерством педагога, которое определяется уровнем развития знаний, умений и навыков.

Одним из критериев устойчивости к эмоциональному стрессу является способность к активному самосохранению, которую рассматривают в своих работах К. А. Абульханова-Славская (1980), Б. Г. Ананьев (1969), Н. А. Бернштейн (1990), Р. В. Габдреев (2001), Н. В. Гришина (1997), В. С. Ротенберг, А. Н. Михайлов (1990), С. Л. Рубинштейн (1946).

Стрессоустойчивость учителя зависит от многих умений: сознательно управлять своей деятельностью и эмоциональными состояниями; создавать оптимальный режим работы; дозировать и поддерживать психическую нагрузку на том уровне, который обеспечит оптимальную работоспособность; правильно оценивать свои силы и находить оптимальный стиль поведения, обеспечивающий успешную педагогическую деятельность; уверенности в своих силах и т. д. Из перечисленного выше списка мы остановимся на умении управлять отрицательными эмоциями, возникающими в профессиональной деятельности педагога. Под стрессоустойчивостью будем понимать эффективное управление отрицательными эмоциями, возникающими в сложных жизненных ситуациях, в частности в педагогической деятельности и в социуме вообще. К таким ситуациям исследователи (А.К. Маркова, Л.М. Митина, М.М. Рыбакова, и др.) [3] относят:

- **ситуации взаимодействия учителя с учащимися на уроке** (нарушение дисциплины и правил поведения на уроке, непредвиденные конфликтные ситуации, непослушание, игнорирование требований учителя, глупые вопросы и т.д.);

- **ситуации, возникающие во взаимоотношениях с коллегами и администрацией школы** (резкие расхождения во мнениях, перегруженность поручениями, конфликты при распределении нагрузки, чрезмерный контроль за учебно-воспитательной работой, непродуманность нововведений в школе и т.д.);

- **ситуации взаимодействия учителя с родителями учащихся** (расхождения в оценке ученика учителем и родителями, невнимание со стороны родителей к воспитанию детей и т.д.).

В таких напряженных ситуациях педагоги имеют стресс двойного рода: информационный стресс, связанный с информационными перегрузками, высокой ответственностью за свое поведение и эмоциональный, характеризующийся проявлением отрицательных эмоций и неадекватным поведением.

В современной психологии существуют методы по преодолению стресса [6], среди них:

1. Эмоционально-сфокусированное преодоление стресса:

- глубокое дыхание;
- прогрессирующая мышечная релаксация;
- визуализация.

2. Когнитивные стратегии преодоления стресса:

- изменение неадекватных убеждений;
- изменение нежелательных мыслей и др.);
- изменение оценки ситуации и самооценки, и другие.

В настоящее время педагоги остро нуждаются в принципиально новых подходах и методах управления эмоциональным стрессом, требующих от них

не просто "изменения взглядов на жизнь" и навыков борьбы со стрессом, а в первую очередь глубокой личностной трансформации и сознательной регуляции поведением. Придерживаясь теории и практики Ю. М. Орлова [4], мы вслед за ним считаем эмоциональный стресс продуктом нашего ума, мышления. Это ответ ума на социальную ситуацию, когда психика обнаруживает, что средств для преодоления этой ситуации у организма недостаточно. Деятельность педагога есть повторение педагогических ситуаций, в которых повторяются ответы ума и психики. Одновременно с ответом психики организм отвечает повышением сахара в крови, кровяного давления и др. Так организм преодолевает эмоциональный стресс. Ход мыслей закрепляется и образует привычку. Связь между стрессом и реакцией на него (неприятные переживания) в нерешенной педагогической ситуации производится автоматически. Повторяются ситуации, повторяется и ответ на них, а вместе с ним действия ума и функциональных систем организма. Таким образом, организм научается реагировать сложившимся способом. При дальнейшем повторении контроль сознания за реакциями организма снимается, процесс переходит на бессознательный уровень. Такие эмоции, как стыд, обида, вина, зависть, страх неудач в профессиональной деятельности переживаются педагогами как хронический эмоциональный стресс. Эти переживания и составляют суть самого мышления. Длительность переживаний отражают качество управления педагога своим состоянием. Неэффективное управление, т. е. неумение прекратить неприятное переживание стыда, обиды, вины или страха неудач, порождает эмоциональный стресс. В стрессовом состоянии у педагога затруднено принятие решения о цели и способах ее достижения, снижен контроль, а также снижена возможность выхода в рефлексивную позицию [4].

Мы предлагаем проблему устойчивости к эмоциональному стрессу рассмотреть с помощью формирования у педагога рефлексии, возникающей по теории Ю. М. Орлова [4], в результате воздействия эмоциогенных ситуаций, ведущих к переживанию страха неудачи, чувства вины, стыда, обиды и т. д., уменьшающей страдания от негативных эмоций и определяющей автором как саногенная. Ее основная функция заключается в регуляции эмоциональных состояний человека. При этом под рефлексией автор [4] понимает «умственные акты различного уровня организации, возникающие в ответ на неопределенность ситуации и ведущие к определению ситуации и выбору решения. В отличие от дискурсивного мышления рефлексия может быть определена как вид неструктурированного мышления, обслуживающего дискурсивное мышление в пределах решения целостной задачи. Любая ситуация, включающая и эмоциогенную, должна быть определена. Активизирующаяся при этом рефлексия способствует определению ситуации. Именно от определения ситуации зависит, какая эмоция возникнет. После определения ситуации рефлексия, на взгляд автора [4], принимает участие в процессе целеполагания, то есть переносится на

процесс перебора вариантов целей, соответствующих ситуации и соответствующей мотивации и завершается с выбором цели. Далее рефлексия выполняет функцию снижения неопределенности в выборе типовой программы достижения цели и прекращается с синтезом программы. Затем рефлексия сопровождает процесс управления поведением с учетом требований времени и места. На всех перечисленных выше этапах рефлексия выполняет специфические функции в структуре поведения и перерастает в дискурсивное мышление. В эмоциогенных ситуациях цель рефлексии в конечном итоге сводится к уменьшению страдания от переживания соответствующей эмоции.

Таким образом, саногенная рефлексия вскрывает ход мыслей, вызывающих у педагогов неприятные переживания вины, обиды, стыда, страха неудач и других эмоций, возникающих в педагогических ситуациях, а применение определенного алгоритма размышливания (саногенного мышления) помогает угасить отрицательное эмоциональное состояние. Саногенная рефлексия выводит на уровень осознания ход мыслей, ведущих к переживанию неприятных эмоций. Итак, для выхода в рефлексивную позицию необходимо, как минимум, знания механизма возникновения отрицательных эмоций и навыков интроспекции, а для регуляции стрессового состояния – алгоритм размышливания эмоций. Мы считаем, что с помощью развития саногенной рефлексии и изменения стиля мышления педагогов повысится их стрессоустойчивость, а следовательно увеличится эффективность в профессиональной деятельности и произойдет оздоровление.

### **Список литературы:**

1. Аболин Л. М. Психологические механизмы эмоциональной устойчивости человека / Под ред. В. В. Давыдова. Казань, 1987. – 262 с.
2. Баранов А. А. Стрессоустойчивость в структуре личности и деятельности учителей высокого и низкого профессионального мастерства. Дис... канд. психол. наук. Ижевск, 1995. – 217 с.
3. Митина Л. М. Психологическая диагностика эмоциональной устойчивости учителя. (Учебное пособие для практических психологов). М., 1992. – 59 с.
4. Орлов Ю. М. Когнитивно-Эмотивный тест. – М.: «Импринт-Гольфстрим», 1999. – 20 с.
5. Субботин С. В. Устойчивость к психическому стрессу как характеристики метаиндивидуальности учителя / Дис...канд. психол. наук. Пермь, 1992. – 152 с.
6. Хлудова О. В. Психотехники по формированию стрессоустойчивости личности к экстремальным ситуациям: Материалы для тренинга. Тамбов: Изд-во Тамб. гос. техн. ун-та, 2004. – 48 с.

