



Михаил Львович Залесский, кандидат педагогических наук, доцент,
Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТЕХНИКА УПРАВЛЕНИЯ СТРЕССОМ УЧАЩЕГОСЯ

Рассматривается суть теории физиологического стресса Ганса Селье, анализируется влияние стресса на работоспособность (обучаемость) ученика. Обосновывается важность учёта уровня стресса ученика при планировании и организации учебного процесса. На основании результатов анализа показывается возможность использования управляемого стресса в качестве педагогического инструмента. В качестве примера продемонстрировано изменение состояния ученика в зависимости от уровня стресса, рассмотрена возможность использования таких изменений.

Ключевые слова: *стресс, дистресс, эустресс, стрессор, адаптация, сопротивляемость (резистентность), стрессовая ситуация, отношение к стрессовой ситуации*

Некоторое время назад автору довелось принять участие в исследовании процессов, связанных с адаптацией первокурсников к условиям вуза [1]. В ходе исследования отслеживалось, в том числе, изменение уровня тревожности студентов в течение первого года обучения. Очевидно, что новый коллектив, новая организация обучения должны вызывать у студента состояние стресса, уровень которого можно оценить по изменению уровня тревожности. Закономерность получилась вполне ожидаемая. В выпускном классе школы ученику должно быть максимально комфортно — привычная социальная среда, в которой он старший. Посему вполне логично, казалось бы, сравнивать уровень тревожности первокурсников с показателем одиннадцатиклассников. Чтобы можно было говорить о среднем уровне, тестирование было проведено в трёх выпускных классах разных школ: в физико-матема-

тическом лицее, школе с углублённым изучением английского языка и обычной средней школе (шк. № 36, 126 и 130 Нижнего Новгорода). Выбор школ обусловлен тем, что находятся они в одном квартале, соответственно школьники участка делятся «по интересам и способностям». Опрос проводился в апреле-мае 2015 г. Опрошено было 72 человека.

Приведём здесь результаты измерений, соотнеся их с уровнем тревожности, измеренным в сентябре 2015 у первокурсников нашего вуза (ННГУ)¹.

Понятно, что говорить о репрезентативности выборки не приходится и делать масштабные выводы некорректно, скажем лишь, что возможна ситуация, когда уровень тревожности (уровень стресса) школьника, находящегося в привычной для него обстановке, ока-

¹ Сравняются уровни ситуативной тревожности. Тестирование проводилось по методике Ч.Д. Спилбергера и Ю.Л. Ханина.



Таблица 1

Структуры тревожности учащихся, %

Уровень тревожности	Школа № 36	Школа № 126	Школа № 130	ННГУ
Высокий	54	56	48	52
Средний	38	36	32	34
Низкий	8	8	20	14

жется выше уровня тревожности первокурсника, только что пришедшего в вуз. Очевидно, что уровень стресса учеников зависит от организации учебного процесса.

Чтобы найти ответ на вопрос, вынесенный в заголовок статьи, попробуем сначала ответить на два более простых вопроса:

- Полезен или вреден стресс у ученика?
- Возможно ли (нужно ли) регулировать уровень стресса у ученика?

Для этого разберёмся в теории, проиллюстрировав каждый из теоретических тезисов примером из достаточно разностороннего (учитель физики, учитель ОБЖ, руководитель школьной секции туризма, преподаватель вуза, заместитель руководителя 1–2 курса вуза) профессионального опыта автора. Стоит добавить, что цитаты, приводимые в примерах и их анализе, подлинные, посему, как говорится, мнение автора может не совпадать с мнением цитируемого.

Оговоримся, что экспериментальной группой в нашем исследовании выступают школьники 7–11-х классов и студенты 1–2-х курсов, т.е. возрастная группа 15–20 лет.

Итак, стресс — понятие достаточно новое, возникшее в конце тридцатых годов прошлого века. К сожалению,

«...термин «стресс» часто употребляют весьма вольно, появилось множество путаных и противоречивых определений и формулировок. ... Стресс — это не просто нервное напряжение. Этот факт нужно особенно подчеркнуть» [2, 1]. Это замечание основоположника теории физиологического стресса Ганса Селье становится со временем все более актуальным. Неспециалисты отождествляют стресс с негативной нервной перегрузкой. Селье определял стресс как «неспецифический ответ организма на любое предъявление ему требования» [2]. Для нас здесь важно слово «неспецифический». Специфическая реакция организма на внешнее воздействие очевидна — когда человеку холодно, он дрожит, когда жарко — потеет. Селье же утверждает, что при любом достаточно сильном внешнем воздействии организм мобилизует внутренние резервы, которые позволяют справиться с внешним воздействием. «Другими словами, кроме специфического эффекта, все воздействующие на нас агенты вызывают также и неспецифическую потребность осуществить приспособительные функции и тем самым восстановить нормальное состояние» [2, 2]. При этом причина стресса (стрессор) совершенно необязательно должна быть неприятной — положительные эмоции достаточной ин-



тенсивности также приводят к стрессу: «С точки зрения стрессовой реакции не имеет значения, приятна или неприятна ситуация, с которой мы столкнулись. Имеет значение лишь интенсивность потребности в перестройке или в адаптации» [2, 3]. Более того, стресс (по виду стрессоров) может быть нервно-психическим, температурным (тепловым или холодным), световым, голодовым, облучения, недостатка кислорода, экзамена и т.д. При достаточно сильном воздействии любого раздражителя организм задействует свои резервы, человек становится сильнее, умнее, здоровее. Причём, повторюсь, при воздействии любого стрессора этот механизм работает одинаково. Изначально Селье даже не использовал термин «стресс», называя явление общим адаптационным синдромом. Иллюстрацию? Пожалуйста!

Пример 1

Школьная секция туризма. Поход. Поскольку уходим в субботу после уроков, до леса добираемся уже в темноте. Поезд уходит, темнота, лес, холод, снег [4]. Повод для стресса? Конечно! И вот здесь начинается интересное — дети не мёрзнут, они не просят есть, они не хотят спать (и все это при достаточно высокой холодовой и физической нагрузке). Ребёнок может сутки бегать по снегу в расстёгнутой куртке, засунув шарф и шапку в рюкзак. Почему ему не холодно? Стресс повысил сопротивляемость организма. Интересно, что у более опытных участников секции этот эффект менее заметен. Вечером в воскресенье возвращаемся в город, в электричке дети начинают засыпать и копать по карманам в поисках завалявшейся конфеты. Выходим из электрички и... дети лезут в рюкзаки за шарфами и шапками.

Привычная обстановка — стресс прошёл. Холодно!

Пример 2

Любой школьник привык к алгоритму рассказ—показ—тренировка—проверка [5]. Это привычно и достаточно часто — скучно. Попробуйте перед лабораторной работой не дать ему порядок действий, а лишь описать результат (*прим.* «Рассчитать, потом измерить ток на указном в достаточно сложной схеме резисторе, объяснить несоответствие теоретических результатов и результатов, полученных на практике»), вместо обычного комплекта лабораторного оборудования на каждом столе поставьте на преподавательский стол ящик с оборудованием («Выбирайте, исходя из поставленной задачи!»), разрешите ученикам ходить по классу, советоваться, разрешите задавать вопросы учителю, главное — уйдите от доски, сядьте где-нибудь сзади. У ученика полностью рушится привычная структура урока. Стресс? Конечно! Он начинает думать, он делает выводы, он вспоминает и запоминает.

Ещё один вариант — не навязывать ученику знание, а предложить поискать ответ на вопрос в его жизненном опыте (*прим.* «Вспомни, картофеляина плавает или тонет. Не помнишь? Проверь дома»). Эффект тот же самый — лучше думает, лучше запоминает.

Пример 3

ОБЖ — предмет, к которому очень немногие в школе относятся серьёзно. Попробуем организовать соревнования по ОБЖ [6]. Проведём их в феврале. Всё время соревнований (4 ч) весь класс находится на улице. Одна из задач класса (команды) — приготовить на костре и съесть простейший обед. Трасса соревнований — это несколько контрольных пунктов. Место нахождения КП и поряд-

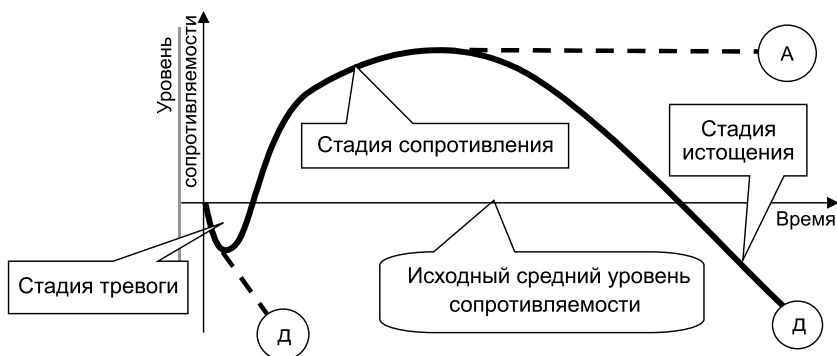


Рис. 1. Стадии стресса

док их прохождения команда определяет по карте. Маршрут у каждой команды свой. На каждом КП команда получает описание ситуации, причём ситуация заранее не оговорена, выбор её зависит только от судьбы на этапе. Команда должна правильно **действовать** в предложенной ситуации. Никаких слов — только действия. Никаких оценок — пока не сделаешь правильно, этап не пройдёшь. Время идёт, а первенство командное, т.е. класса, зависит от успехов каждого ученика. Судят и организуют соревнования старшеклассники. По положению о соревнованиях «преподаватель не имеет права вмешиваться в ход соревнований, если нет реальной опасности жизни и здоровью участников» [6]. Стресс? Конечно! В результате — бегают, работают, запоминают, не устают и... не мёрзнут.

Пример 4

Любому преподавателю известно, как студенты готовятся к экзаменам. Большая часть преподавателей считает это халтурой. Ну неразумно из четырёх дней, отведённых на подготовку к экзамену, день отсыпаться, день гулять! Невозможно за последнюю ночь «поднять» тридцать билетов! Уверяю вас коллега, возможно. Стресс!

Что в итоге? Мы имеем «универсальную кнопку», нажав на которую, мы получаем идеального ученика. Припустили, немного оскорбили, и ученик обучаем, талантлив, работоспособен, не устаёт, не забывает? Нет! Всё не так просто.

Селье выделяет три основные стадии развития стресса:

- первая — тревоги;
- вторая — сопротивления (резистентности);
- третья — истощения.

При появлении раздражителя организм испытывает тревогу, сопротивляемость организма падает (рис. 1). Если стрессор сильный и адаптационных ресурсов организма недостаточно, стресс может перейти в *дистресс* — негативный тип стресса, с которым организм не в силах справиться (точка Д на графике). Это резкое снижение резистентности, потеря работоспособности, проблемы со здоровьем. Если стрессор недостаточно сильный (ниже адаптационного порога), после стадии тревоги организм возвращается в исходное состояние. Мобилизации не происходит.

Если стрессор достаточно силён и адаптационных ресурсов в организме



достаточно, включается мобилизующая функция, наступает стадии резистентности. Состояние называется *эустресс* — позитивный стресс, мобилизующий организм. На этом этапе признаки тревоги практически отсутствуют, уровень сопротивляемости организма повышается. Заметим, что если стрессор связан с учебным процессом, то можно говорить не об абстрактной сопротивляемости, но об обучаемости, работоспособности, сообразительности, способности запоминать, работать с информацией. Если ресурсов в организме достаточно, может наступить *адаптация* (точка А на графике). Однако резервы организма не безграничны — сильное, длительное воздействие агрессивного фактора приводит к стадии истощения. Возвращаются симптомы стадии тревоги, но уже не кратковременные, а приводящие к патологическим изменениям в организме. Человек опять попадает в стадию дистресса.

Как сказанное выше отразится на наших примерах? Разберёмся.

Пример 1

Здесь всё сказанное проявляется максимально наглядно — с появлением у участников секции опыта они начинают вести себя адекватнее — эмоциональный стресс снижается, т.к. ситуация становится привычной, к холодовому они адаптируются. Однако повторимся: ресурсы организма не безграничны — на поход с одной ночёвкой ресурсов хватает, к более длительным надо серьёзно готовиться и даже отбирать участников, ибо приходится учитывать индивидуальные особенности организма. Может получиться так: то, что для одного ниже адаптационного порога, для другого уже дистресс.

Пример 2

Метод теряет свою эффективность, если пользоваться им часто. Как только ситуация становится привычной, уровень стресса (и мобилизации, вызванной им) снижается. Однако, если пользоваться методом грамотно, можно говорить об адаптации ученика к подобным условиям и формировании у него соответствующих компетенций.

Пример 3

Соревнования проходят раз в год, т.е. привыкнуть к ним школьник не успевает. Однако к старшим классам (соревнуются они с первого класса) уже вполне заметна адаптация. Особенно заметна адаптация у судей (старшеклассников) — эти уже не суетятся, готовятся, адекватно одеваются и т.д.

Пример 4

Преподаватель обычно видит студента только в рамках своего предмета (экзамена). Если наблюдать студента в течение всей сессии, хорошо видно истощение к последним экзаменам. Это особенно опасно, если студент сдаёт экзамены вне графика (досрочники, переводящиеся, восстанавливающиеся). Ещё один вариант той же ситуации — конец семестра (четверти). Каждый преподаватель даёт итоговую работу, объясняет её важность, предлагает повторить пройденное. Перегрузка, казалось бы, невелика, но эти перегрузки по разным предметам суммируются, и это вполне может привести к истощению. То же происходит с подготовкой к ЕГЭ. Готовить к экзамену начинают с начала одиннадцатого класса, постоянно подчёркивая важность результата. В результате наиболее амбициозные ученики находятся в состоянии стресса весь год (что и показано на табл. 1). Здесь истощение может быть настолько сильным, что говорить



«...ресурсы организма не безграничны – необходимо учитывать индивидуальные особенности организма. – Может получиться так: то, что для одного ниже адаптационного порога, для другого уже дистресс...»
Однако, если стресс использовать правильно, ученик быстрее и эффективнее думает, «... делает выводы, вспоминает и запоминает, бегают, работает, не устает и... не мерзнет».

Рис. 2.

приходится не только о потере трудоспособности, но и об угрозе здоровью.

Вспомните, как развивается работоспособность ученика во время романа. Сначала он весь занят своими эмоциями: он «не здесь», как ученик, он отсутствует. Конечно! Стадия тревоги. Дальше работоспособность растёт. Эустресс. Наш подопечный может и не справиться с эмоциями, тогда на какое-то время мы его как ученика потеряем.

Так полезен или вреден стресс ученика? Нужно ли спасать ученика от стресса? Опять процитируем классика. По словам Ганса Селье, «полная свобода от стресса означает смерть. Стресс связан с приятными и неприятными переживаниями. Уровень физиологического стресса наиболее низок в минуты равно-

душия, но никогда не равен нулю (это означало бы смерть)» [2, 4]. Стресс неизбежен, он может быть полезен, может быть вреден. Вольно цитируя Парацельса, «...лекарство и ... яд различаются только дозировкой».

Стресс надо дозировать. Но как?

Выше мы говорили, что на человека всегда действует целый комплекс стрессоров и течение стрессовой реакции зависит лишь от интенсивности их воздействия. С точки зрения управления стрессом, полезно попробовать разделить любое внешнее воздействие на две составляющие: объективную и субъективную [7] или, другими словами, на ситуацию, вызывающую стресс, и отношение человека к этой ситуации. Достаточно устранить любую из составля-



ющих, чтобы причина стресса перестала действовать. Если мы говорим о спасении человека, надо пытаться *устранить ситуацию*. Если говорим о воспитании, работать надо *с отношением к ситуации*. Перейдём к практике.

Пример 1

Лес, зима, темнота. Секция доходит до места ночёвки. Что должен делать руководитель секции? Разводить костёр? Ставить палатки? Готовить ужин? Всё это попытка *устранить стрессовую ситуацию*. (рис. 2) Эффективнее работать над *отношением к ситуации*. «Лес? Замечательно! Значит, с дровами проблем не будет. Снег? Великолепно! Значит, за водой ходить не надо». Скорее всего, дальше школьники сами разожгут, приготовят, поставят палатки, поедят и будут счастливы. Помощь может понадобиться лишь адресная — подсказать, поручить и т.д. Неудачный вариант здесь — дежурный возится с костром слишком долго, костёр упорно не разгорается. Поверьте, он видит голодных одноклассников, он слышит незаданный вопрос: когда же? Не надо увеличивать уровень стресса, не надо кричать ему через всю поляну: «Петя, где костёр? Ты что ждёшь, пока все вымрут с голоду?» Даже в шутку — не надо. Так же не надо заменять его как не справившегося. Надо помочь, научить, объяснить, что костёр — это просто. Он же в стрессе — он запомнит!

Пример 2

Метод вообще перестаёт работать, если неправильно сформировать отношение к ситуации. С самого начала мы оговорили право ученика задавать во время работы вопросы учителю. Именно в этом и хитрость — каждый ученик прибегает со своим вопросом, значит, и общаемся мы с каждым индивиду-

ально, и комментируем каждого индивидуально. Здесь недопустим вопрос: как выполнить задание? На него просто нельзя давать прямого ответа, ибо это попытка *устранить стрессовую ситуацию*. В ответ возможны подсказки, советы, и почти всегда комментарии, формирующие *отношение к ситуации*. Заметим, что комментарии могут быть и позитивными, и негативными: «...это просто, мы же решали подобную задачу. Ты справишься...»; «...ты называешь эту задачу сложной? Мне как-то даже стыдно за тебя...». Хотя с негативными комментариями надо быть осторожными — чрезмерный негатив убивает инициативу ученика.

Пример 3

Для данного метода характерны те же моменты, что и для первых двух. Не надо без необходимости повышать уровень стресса («из-за тебя всю команду снимут с соревнований!»), не надо запугивать («если бы ты такую дурь сделал в реальной ситуации, пострадавший давно бы умер!»), как и в примере 1. Соревнованиями командуют старшеклассники? Замечательно, преподаватель может комментировать и подсказывать, как в примере 2. Можно сказать, что старшеклассники как организаторы соревнований *создают стрессовую ситуацию*, а преподаватель контролирует *отношение* к ней.

Пример 4

Проанализируем, что здесь можно сделать неправильно. Любой экзамен — стресс сам по себе. Теперь давайте с самого начала семестра сообщим студентам, что треть группы экзамен не сдаст, будем повторять это весь семестр. Так мы погрузим студентов в состояние стресса с самого начала и будем всеми силами делать этот стресс длительным.



Непосредственно перед экзаменом назначим его на начало первой пары (7:30), скажем, что к приходу преподавателя вся группа должна стоять перед аудиторией, ибо опоздавших мы не пускаем, а вызываем из коридора строго по списку. Результаты мы объявим (и зачётки подпишем) только после ответа последнего студента. И, чтобы довести состояние студентов до абсолюта, сообщим, что экзамен — событие серьёзное, требует соблюдения дресс-кода (и не оговорим этот код). В результате группа выстроится к семи часам и до вечера будет в неудобной одежде стоять в коридоре. Будет ли оценка за экзамен соответствовать уровню подготовки студента и его отношению к предмету? Нет! Более того, можно добиться обратной зависимости: весьма посредственные студенты ответят лучше достаточно прилежных, т.к. у прилежных отношение к предмету, к оценке (*отношение к ситуации*) более требовательное, т.е. и уровень стресса выше.

Здесь же вспомним, как организуется сдача зачётов и экзаменов вне графика (досрочники, переводящиеся, восстанавливающиеся). Студенту даётся список предметов и преподавателей и оговаривается время, за которое необходимо сдать эти предметы. Преподавателя нужно найти, получить задание, выполнить, отчитаться, и все это за ограниченное время. Стресс? Разумеется! И вот прибегает такой студент в деканат и сообщает, что никак не может найти преподавателя (получить задание, сдать задание и т.д.). Надо помочь, но как? Можно позвонить преподавателю, попросить его зайти в деканат, пригласить студента к этому времени, присутствовать при беседе, проследить, чтобы преподаватель и студент друг друга поняли и до-

говорились. Нужно? Ни в коем случае, ибо это попытка *устранить стрессовую ситуацию*. Поработаем над *отношением к ситуации*, объясним студенту, как найти преподавателя, что сказать, что для этого сделать, объясним, что это просто, при необходимости дадим дополнительное время. После этого, конечно можно позвонить преподавателю, только пусть студент этого не знает.

Мы уже вспоминали проблемы, связанные с ЕГЭ. Студент готовится к экзамену год (в идеале), и всё это время должен находиться «в тонусе». Преподаватель не может устранить экзамен как *причину стресса*, но может контролировать *отношение* к нему. Задача это важная и достаточно деликатная — вспомните: «лекарство и яд различаются только дозировкой». Чтобы правильно понять сегодняшнюю дозировку, надо хорошо чувствовать состояние конкретного ученика, исходя из его состояния, надо подбирать подходящие комментарии. Например: «при такой подготовке ты не сдашь ЕГЭ и пойдёшь работать дворником» или «тебе придётся поработать, чтобы сдать ЕГЭ хорошо. Это вполне реально, только за каждую неделю ты должен повторять по теме из курса, решать по 50 задач, прочитывать 20 страниц и т.д.». Почувствуйте разницу!

Давайте посмотрим на сказанное выше немного с другой точки зрения. Что мы делаем, в общих чертах понятно. Зачем мы это делаем? Попробуем ответить на этот вопрос, не используя слов, которые мы выделяли курсивом. Общаясь с учеником в сложной для него ситуации, мы помогаем ему научиться вести себя в этой ситуации правильно (иногда напрямую подсказывая, иногда помогая ему найти линию поведения самостоятельно). Это гораздо полезнее



для ученика, чем решить за него одну конкретную задачу. Помните притчу: «Если я дам тебе рыбу, ты будешь сыт один день, если я дам тебе удочку, ты будешь сыт всю жизнь»?

Итак, стресс ученика можно и нужно контролировать. Контролировать его надо, исходя из решаемой задачи и с учётом особенностей конкретного ученика.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Стресс — это защитная реакция организма на любое достаточно сильное внешнее воздействие. Стресс — совершенно не обязательно нервное напряжение. Уровень резистивности может повысить любое изменение внешних условий. Стресс может быть как негативным, так и позитивным. Главное, что при воздействии любого стрессора запускается один и тот же механизм, т.е. закономерности развития любого вида стресса одинаковы. Необходимо учитывать и то, что любой стресс нагружает организм. Как любая нагрузка, в малых дозах стресс бесполезен, в разумных — полезен, в больших — вреден. Важно, что человек всегда находится под воздействием целого комплекса стрессоров. Даже если воздействие каждого стрессора невелико, в сумме они могут привести к состоянию дистресса — резкому

снижению работоспособности и сопротивляемости. Поэтому уровень стресса ученика можно и нужно контролировать, причём, по возможности, изменять лучше не ситуацию, вызвавшую стресс, а отношение ученика к этой ситуации. При правильном использовании стресс у ученика может быть весьма действенным педагогическим инструментом.

Вместо послесловия

Защищаю диссертацию. Графики, таблицы, видео. Круг тем близок к кругу тем этой статьи. Отчитываюсь, как и здесь, о своей работе. В ней-то я уверен. Вопросы, ответы. После защиты подходит весьма уважаемая дама из диссертационного совета: «Поздравляю, коллега! Тема очень актуальная, подготовились хорошо. Материал интересный. Только если ещё будете с этим материалом выступать, знайте, что такое невозможно. Ученики не способны самоорганизоваться. Если Вы на уроке ослабите контроль (пример 2), никакого урока не будет. Хорошего учителя дети должны бояться! И фотографии поменяйте (пример 1, 3). Понятно же, что они у Вас постановочные — зима, а на снимке видно, что дети не мёрзнут». Да! Стресс в педагогике достаточно сложный, даже тонкий, но очень действенный инструмент.

ЛИТЕРАТУРА

1. Залесский М.Л., Винник В.К., Нацвалова М.Ю. Использование возможностей социальных сетей в решении психологических проблем адаптации первокурсников в вузе // Известия Уральского федерального университета. Серия 1: Проблемы образования, науки и культуры. — 2016. — Т. 156. № 22 (4). — С. 121–128.
2. Селье Г. Стресс жизни. — http://www.glib.ru/books/stress_jizni-23887.html
3. Селье Г. Стресс без дистресса / Г. Селье. — М.: Прогресс, 1979. — 123 с.
4. Залесский М.Л. Некоторые аспекты работы школьной секции туризма /



М.Л. Залесский // Педагогическое обозрение. — 1999. — № 3. — С. 17–24.

5. Залесский М.Л., Скобло М.Р. К вопросу о преподавании физики студентам гуманитарных специальностей: теория и практика // Известия Уральского федерального университета. Серия 1: Проблемы образования, науки и культуры. — 2014. — Т. 132. — № 4. — С. 147–153.

6. Залесский М.Л. Соревнования по ОБЖ: побеждают все! / М.Л. Залес-

ский // ОБЖ. Основы безопасности жизни. — 2001. — № 2. — С. 34–36.

7. Щербатых Ю.В. Психология стресса и методы коррекции / Ю.В. Щербатых. — СПб.: Питер, 2007. — 256 с.

8. Элкин А. Стресс для «чайников» = Stress Management For Dummies / А. Элкин. — М.: Вильямс, 2006. — С. 320. — ISBN0–7645–5144–2–257.