

**Т.А. Снегурова**

**Фактор стресса  
в преподавании  
иностранных языков**

**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ УКРАИНЫ**

**НАЦИОНАЛЬНЫЙ ТЕХНИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ**

**"Харьковский политехнический институт"**

**Т.А. Снегурова**

**ФАКТОР СТРЕССА  
В ПРЕПОДАВАНИИ  
ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ**

Монография

Харьков

Издательство "ЛИДЕР"

2019

УДК 378.091.5:81'243]:159.944.4  
С 53

Рецензенты:

*Т.В. Креч*, канд. филол. наук, проф., зав. кафедрой украинского и русского языка ХНУСА;  
*В.Ф. Шевченко*, канд. психол. наук, доц. кафедрой украинского, русского языка и прикладной лингвистики НТУ "ХПИ".

*Печатается по решению учёного совета НТУ "ХПИ",  
протокол № 2 от 25.01.2019 г.*

**Снегурова Т.А.**

С 53 Фактор стресса в преподавании иностранных языков: монография / Т.А. Снегурова. – Харьков: НТУ "ХПИ"; Издательство "Лидер", 2019. – 124 с.

ISBN 978-617-7476-24-4

Монография посвящена проблеме стресса у учащихся в процессе изучения иностранных языков. Рассматриваются причины, физические и психологические симптомы стресса, а также возможные пути их преодоления.

Монография адресована преподавателям, аспирантам, студентам педагогических вузов, а также всем, кто интересуется данной проблемой.

Монографія присвячена проблемі стресу в учнів в процесі вивчення іноземних мов. Розглядаються причини, фізичні та психологічні симптоми стресу, а також можливі шляхи їх подолання.

Монографія адресована викладачам, аспірантам, студентам педагогічних ВНЗ та всім зацікавленим даною проблемою.

Табл. 1. Библиогр. 105 назв.

**УДК 378.091.5:81'243]:159.944.4**

© Т.А. Снегурова, 2019.

ISBN 978-617-7476-24-4

© Издательство "Лидер", 2019.

## СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	6
Глава 1. Определение понятия "стресс".....	11
1.1. Концепция стресса Ганса Селье.....	11
1.2. "Хороший" и "плохой" стресс.....	14
1.3. Основные теории и модели стресса.....	16
1.4. Причины стресса и понятие стресс-буфера.....	22
Глава 2. Стресс в учебном процессе.....	26
2.1. Физические и психологические симптомы стресса.....	26
2.2. Причины стрессогенности экзамена...	30
2.3. Признаки нарушения речевой активности в результате стресса.....	32
Глава 3. Стрессоустойчивость личности.....	34
3.1. Понятие стрессоустойчивости.....	34
3.2. Индивидуальный стрессовый профиль.	36
3.3. Генетическая предрасположенность к стрессу.....	38
Глава 4. Характеристика экзаменационных стрессоров.....	41

4.1. Рейтинг стресс-факторов.....	41
4.2. Переутомление как один из факторов экзаменационного стресса.....	45
Глава 5. Показатели эмоциональной напря- женности и критерии оценки.....	47
5.1. Различные подходы к критериям оценки устной речи.....	47
5.2. Критерии несформированности рече- вых навыков и показатели эмоционального напряжения у учащихся.....	53
Глава 6. Возможные пути преодоления экза- менационного стресса.....	57
6.1. Советы специалистов по стрессу.....	57
6.2. Саморегуляция как способ борьбы со стрессом.....	63
6.3. Рекомендации Ганса Селье.....	65
6.4. Программа "Антистресс".....	67
Глава 7. Преподаватель иностранного языка...	70
7.1. Личностные и профессиональные ка- чества педагога.....	70
7.2. Демократичный и авторитарный стили преподавания.....	74

Глава 8. Способы взаимодействия преподавателя и студентов.....	81
8.1. Вербальные и невербальные каналы коммуникации.....	81
8.2. Невербальные средства общения на уроке иностранного языка.....	83
Глава 9. Формы контроля устной иноязычной речи с позиции снижения его стрессогенности.....	95
9.1. Естественные ситуации общения как средство щадящего контроля.....	95
9.2. Формы щадящего контроля устной речи.....	98
Заключение.....	103
Список литературы.....	108
Интернет-ресурсы.....	122

## ВВЕДЕНИЕ

В современном мире много говорят о стрессе, связанном со сложными условиями труда, с загрязнением окружающей среды, военными конфликтами, международным терроризмом. Пишут о возникновении стресса у людей в связи с выходом на пенсию, семейными проблемами, смертью близких и так далее. Но стресс не просто состояние психоэмоционального напряжения, это и серьезные изменения в организме, приводящие в отдельных случаях к печальным последствиям.

Сталкиваясь со стрессовой ситуацией, организм подготавливает человека для двух важных механизмов выживания: борьбы и агрессии. Человек чувствует себя возбужденным. Мышцы тела напрягаются, усиливается чувство внутреннего беспокойства, тревоги. Эти реакции помогают адаптироваться к *физическим* стрессам. Однако много современных стрессов являются скорее *психологическими*, чем физическими. [Емельянов, 1998]. Несогласие с коллегой по работе, неприят-

ный разговор с близким человеком, волнение в ходе экзамена вызывают такую же физическую реакцию, какую вызывает конфронтация с врагом.

Проблему стресса исследовали многие известные психологи. Одним из первых данной проблемой заинтересовался канадский врач и биолог с мировым именем Ганс Селье, который обосновал свое учение о стрессе и дистрессе. В Великобритании проблему организационного стресса исследовали Кэри Купер, Филипп Дж. Дэйв, Майкл П. О'Дресколл, Сьюзен Картрайт. Профессор Бременского университета Йоахим Фрайтмут руководил группой ученых, изучавших психологические и организационные основы страха менеджеров.

Практические советы по преодолению стресса дают известный в США эксперт по стрессу Эммет Миллер, профессор медицинского колледжа в Олбани Рональд Натан, директор Международного института спортивной медицины в Лос-Анжелесе Бредли В. Фредерик, профессор университета Питтсбурга Давид Серван-Шрайбер, заведующий



отделением психотерапии Медицинского центра Российской Федерации Юрий Емельянов. Большое внимание проблемам стресса уделяют во Франции. Так, Бернар Азон, Латифа Галло, Анн Дюфур и др. в своих трудах дают конкретные рекомендации по преодолению стресса в различных жизненных и учебных ситуациях. В социальных сетях Франции постоянно встречаются советы школьникам, студентам, а также всем, кто подвергается любым формам испытаний, будь-то школьный экзамен либо экзамен на получение водительских прав. В России проблемой стресса в учебной деятельности занимались психологи Елена Шихматова, Светлана Сушинских, Наталия Врублевская. Влияние эмоционального фактора на учащихся в процессе речевой активности изучала профессор МГУ Н.В. Витт. Большой вклад в исследование стресса в учебном процессе внесли ученые Института психологии имени Дмитрия Узнадзе (Грузия) А.А. Алхазишвили, Н.В. Имедадзе, Л.М. Топуридзе. Последняя проблема находится в фокусе и нашего внимания.

Предлагаемое исследование проводилось на материале обучения иностранным языкам.

Исходной точкой нашего исследования является утверждение психологов о том, что процесс овладения неродным языком, как правило, сопровождается эмоциональными переживаниями. Источником этих переживаний могут быть различные стороны учебной ситуации, опосредованные психическими особенностями учащихся. При этом положительный эмоциональный тонус способствует повышению речевой активности учащихся, стимулирует их интеллектуальное развитие. В свою очередь, эмоциональное напряжение, чувство страха (например, перед ошибками) снижают эффективность речевой деятельности и даже могут ее прервать. Особенно сильно эмоциональное напряжение проявляется во время экзаменов.

Эмоциональное состояние учащихся зависит от множества факторов, среди которых главное место занимает умение (или неумение) преподавателя создать комфортную обстановку в аудитории. Вербальные и невербальные контакты учителя и

учеников, их внеаудиторное взаимодействие, формы контроля – все это факторы, которые либо усиливают нервное напряжение у учащихся, либо помогают его преодолеть.

Важную роль в поддержании физического и психологического здоровья учащихся играет также постоянная деятельность психологов, педагогов, родителей по формированию у молодежи умений преодолевать стрессовые ситуации путем самовоспитания, заботы о своем здоровье, отказа от вредных привычек. Овладение "азбукой самозащиты" от стрессов и депрессивных состояний и выполнение ее предписаний под наблюдением врача (если это необходимо) поможет сохранению здоровья молодого поколения.

# ГЛАВА 1. ОПРЕДЕЛЕНИЕ ПОНЯТИЯ "СТРЕСС"

## 1.1. Концепция стресса Ганса Селье

Почему возникает стресс?

Все люди испытывают стресс в тех или иных обстоятельствах: во время экзамена или публичного выступления, в ходе собеседования с работодателем или перед выходом на сцену, как, например, актеры. Почему это происходит? Во время экзамена, собеседования человек оказывается в ситуации, когда его оценивают. Учащиеся боятся получить низкий балл, кандидаты на получение должности опасаются, что их не примут на работу. Психоэмоциональное напряжение провоцирует состояние стресса.

Английское слово "стресс" происходит от латинского глагола "stringere", что дословно означает "затягивать удавку". Впервые это слово было использовано в 17-ом веке для описания тягот и страданий. В дальнейшем стресс стали понимать

как способность человека реагировать на раздражитель. Из-за неоднозначности трактовки понятия "стресс" многие ученые и по сей день предпочитают другие термины – "психическая напряженность", "эмоциональное напряжение", "психоэмоциональное напряжение" и другие. Однако общим для них является одно – реакция организма на воздействие определенной силы. Все эти термины мы, вслед за В.Я. Апчелом, будем считать синонимами [Апчел, 1999].

Концепцию стресса сформулировал выдающийся канадский врач, психолог Ганс Селье. Он рассматривал физиологический стресс как неспецифический ответ на любые предъявленные организму требования [Selye, 1974, 1976, 1979. Селье, 1982]. Селье считал, что с какой бы трудностью ни столкнулся организм, с ней можно справиться двумя типами реакций: активной (или борьбы) и пассивной, в виде бегства от трудностей, готовности терпеть их.

По мнению Селье, под стрессом нельзя понимать только нервное напряжение, которое приво-

дит к болезням. Любое непривычное для организма воздействие – чувство гнева, страха, ненависти, радости, любви, сильный холод или жара, инфекция, реакция на прием лекарств – все это может вызвать стресс. Таким образом, стресс – это приспособление организма к любому воздействию на него явлению, это его реакция на сильное чувство и ощущение. Избегнуть стрессовых ситуаций невозможно, отмечает Селье, да и не нужно, ибо стресс – это сама жизнь и отсутствие стресса означает смерть. Селье назвал воздействия, которые вызывают стрессовую реакцию *стрессорами*, подразумевая, что нечто является стрессором, если оно вызывает реакцию стресса [Селье, 1982].

Г. Селье ввел также понятие о дистрессе. Если стресс – это вообще напряжение, давление, нажим, то дистресс – это горе, несчастье. Поэтому человеку необходимо бороться с дистрессовыми ситуациями, стремиться быстрее выходить из них. В то же время, вреден и постоянно действующий стресс. Человеческий организм, сталкиваясь с не-

обычным воздействием, вначале отвечает на него реакцией тревоги, затем возникает фаза сопротивления стрессорам. А если стрессоры продолжают свое воздействие на организм, то может наступить третья фаза – фаза истощения борьбы со стрессорами. Это происходит, когда исчерпались ресурсы защитных сил и организм заболевает. Такие заболевания называют психогенными.

## **1.2. "Хороший" и "плохой" стресс**

Известный французский врач Бернар Азон считает, что стресс не бывает "хороший" или "плохой". Действительно, в 60-70-е годы говорили о пользе стресса для достижения высоких спортивных результатов. Тогда и возникло понятие "хороший стресс". В настоящее время такое утверждение считается ошибочным, ибо стресс пагубен для здоровья спортсменов [Hazon, 1991, p. 21].

С. Картрайт и К.Л. Купер также определяли стресс только как негативное явление: "Стресс –

это любая сила, которая выводит психологическую или физическую функцию за пределы диапазона их устойчивости, вызывая внутри человека чувство морального напряжения. Осознание того, что стресс может наступить в тот или иной момент, вызывает у человека чувство тревоги" [Купер, 2007, с. 13].

Одна из трудностей определения стресса состоит в том, что способы его определения сильно отличаются. Традиционно стресс понимают как стимул, реакцию или результат взаимодействия человека и внешней среды, в результате чего несколько нарушается равновесие между ними. Однако в традиционном подходе, по мнению исследователей, внимание направляется на внешние факторы, отвлекаясь от изучения процессов, происходящих внутри человека. Но именно при помощи этих процессов человек и оценивает внешние события. "Стресс – это постоянно изменяющаяся взаимосвязь человека и внешней среды" [Лазарус, 1970, с. 4]. Стресс является реакцией не столько на физические свойства ситуации, сколько на особен-



ности взаимодействия между личностью и окружающим миром. Это в большей степени продукт наших когнитивных процессов, образа мыслей и оценки ситуации, знания собственных возможностей (ресурсов), степени обученности способам управления и стратегии поведения, их адекватному выбору. И в этом заложено понимание того, почему условия возникновения и характер проявления стресса (дистресса) у одного человека не являются обязательно теми же для другого.

### **1.3. Основные теории и модели стресса**

К числу основных, этапных теорий и моделей стресса, можно отнести следующие.

1. Генетически-конституциональная теория, суть которой сводится к положению, что способность организма сопротивляться стрессу зависит от predetermined защитных стратегий функционирования вне зависимости от текущих обстоятельств. Исследования в данной области являются попыткой установить связь между генети-

ческим складом (генотипом) и некоторыми физическими характеристиками, которые могут снизить общую индивидуальную способность сопротивляться стрессу [Fuller, Thompson, 1979].

2. Модель предрасположенности (diathesis) к стрессу – основана на эффектах взаимодействия наследственных и внешних факторов среды. Она допускает взаимное влияние предрасполагающих факторов и неожиданных, сильных воздействий в развитии реакций напряжения [Parsons, 1988].

3. Психодинамическая модель, основанная на положениях теории Зигмунда Фрейда. В своей теории он описал два типа зарождения и проявления тревоги, беспокойства: а) сигнализирующая тревога возникает как реакция предвосхищения реальной внешней опасности; б) травматическая тревога развивается под воздействием бессознательного, внутреннего источника. Наиболее ярким примером причины возникновения данного типа тревоги является сдерживание сексуальных побуждений и агрессивных инстинктов. Для описания результирующих симптомов этого состояния

3. Фрейд ввел термин "психопатия повседневной жизни" [Freud, 1966].

4. Модель H.G. Wolff, согласно которой автор рассматривал стресс как физиологическую реакцию на социально-психологические стимулы и установил зависимость этих реакций от природы аттитюдов (позиций, отношений), мотивов поведения индивида, определенности ситуации и отношения к ней [Wolff, 1968].

5. Междисциплинарная модель стресса [Vasowitz, 1955]. По мнению авторов, стресс возникает под влиянием стимулов, которые вызывают тревогу у большинства индивидов или отдельных их представителей и приводит к ряду физиологических, психологических и поведенческих реакций, в ряде случаев патологических, но возможно и приводящих к высшим уровням функционирования и новым возможностям регулирования.

6. Теория конфликтов. Несколько моделей стресса отражают взаимосвязь поведения субъектов в обществе и состояния напряжения в отношениях, сопровождающих групповые процессы. Ос-

новные причины напряжения связаны с необходимостью членов общества подчиняться его социальным нормативам. Одна из теорий конфликта полагает, что предупреждение стресса должно основываться на предоставлении членам общества благоприятных условий для развития и большой степени свободы в выборе жизненных установок и позиций. Теории конфликтов рассматривают также в качестве причин стресса факторы устойчивости социальных отношений, распределения экономических благ и услуг в обществе, межличностное взаимодействие во властных структурах [Dahrendorf, 1966]. Социальные аспекты лежат в основе и таких теорий стресса, как эволюционная теория социального развития общества, экологическая теория (роль социальных явлений в обществе), теория жизненных изменений (в семье, на работе и т.д.).

7. Модель D. Mechanik [Mechanik, 1962]. Центральным элементом в этой модели является понятие и механизмы адаптации, которая определена автором как способ, которым индивид борется с

ситуацией, со своими чувствами, вызванными этой ситуацией, и которая имеет два проявления: 1) преодоление (coping) – борьба с ситуацией, 2) защита (defence) – борьба с чувствами, вызванными ситуацией. Преодоление, "овладение" ситуацией определяется целенаправленным поведением и способностями в принятии индивидами адекватных решений при встрече с жизненными задачами и требованиями.

8. Стресс как поведенческие реакции на социально-психологические стимулы. Модель физиологического стресса Н. Selye была модифицирована В.Р. Dohrenwend [Dohrenwend, 1966], который рассматривает стресс как состояние организма, в основе которого лежат как адаптивные, так и не адаптивные реакции. Автор под стрессорными понимает прежде всего социальные по своей природе факторы, такие, например, как экономические или семейные неудачи, то есть объективные события, которые нарушают (разрушают) или угрожают подорвать обычную жизнь индивида. Они не обязательно негативные и не всегда ведут к объективному кризису.

9. Системная модель стресса, которая отражает понимание процессов управления (поведения, адаптации и т.п.) на уровне системной саморегуляции и осуществляется путем сопоставления текущего состояния системы с его относительно стабильными нормативными значениями [Ford, 1990].

10. Интегративная модель стресса [Scott, Howard, 1970]. Центральное место в модели занимает проблема, требующая от человека принятия решения. Понятие такой проблемы они определяют как проявление, воздействие на человека стимулов или условий, требующих от него превышения либо ограничения обычного уровня деятельности. Возникновение проблемы (трудностей с ее решением) сопровождается напряжением функций организма, – если проблема не решается, напряжение сохраняется или даже нарастает – развивается стресс. По мнению авторов способности человека в решении возникающих перед ним проблем зависят от ряда факторов: 1) ресурсов человека – его общих возможностей по разрешению различных проблем, 2) личного энергетического

потенциала, необходимого для решения конкретной проблемы, 3) происхождения проблемы, степени неожиданности ее возникновения, 4) наличия и адекватности психологической и физиологической установки на конкретную проблему, 5) типа выбранного реагирования – защитного или агрессивного. Значение и учет этих факторов определяет выбор стратегии поведения для предотвращения стресса.

Учеными активно исследуются факторы внешней среды, которые могут стать источником стресса. Эти переменные называются *стрессорами*. Очень важно осознавать влияние, которое разные стрессоры оказывают на человека в различных ситуациях, а также реакцию человека на эти стрессоры. Понимание этих процессов способствует поиску эффективных путей выхода из стресса.

#### **1.4. Причины стресса и понятие стресс-буфера**

В трудах психологов часто рассматривается влияние стресса на разные жизненные ситуации.

Наиболее частыми причинами стресса у человека называют:

- информационную нагрузку (необходимость ускоренной обработки информации);

- нарушенные (в результате болезни и др. причин) физиологические функции;

- психологические и психосоциальные факторы (отсутствие контроля над событиями, осознаваемая угроза, изоляция, остракизм, групповое давление) [Тигранян, 1988].

Исследование К.Л. Купера и его соавторов посвящено изучению стресса на рабочем месте. Причинами стресса авторы называют прежде всего переутомление [Купер, 2007, с. 31]. Они определяют и факторы, *стресс-буферы*, которые могут смягчить "стрессор-переутомление". При проведении исследования рабочего стресса было обнаружено несколько групп таких факторов. К первой группе относятся личностные факторы (предрасположенности). Ко второй группе принадлежит такой важный ситуативный фактор в рабочем стрессе, как чувство контроля над ситуацией, ко-



торое может проявляться в большей или меньшей степени. И, наконец, третья – важная группа потенциальных стресс-буферов – это социальная поддержка.

Ученым понадобилось много лет для доказательства того, что качественно различные раздражители отличаются лишь своим специфическим действием. Их неспецифический стрессорный эффект, в сущности, одинаков, если только на него не накладывается и не видоизменяет его какое-либо специфическое свойство раздражителя. То обстоятельство, что даже один и тот же стрессор может вызвать неодинаковые поражения у разных людей, удалось связать с "факторами обусловливания", которые избирательно усиливают или тормозят то или иное проявление стресса. "Обусловливание" может быть внутренним (генетическое предрасположение, возраст, пол) и внешним (прием внутрь гормонов, лекарственных препаратов, диета). Под влиянием таких факторов обусловливания (они определяют чувствительность организма) даже нормальная, хорошо переносимая

степень стресса может стать болезнетворной и привести к "болезням адаптации", избирательно поражающим предрасположенную область тела.

Психотерапевт Ю. Емельянов [Емельянов, 1998] указывает на то, что стресс является нашей реакцией на внешние события, тем, как мы справляемся с ними в нашей жизни. Люди не всегда сознательно реагируют на все виды стрессов, которым подвергаются. Они обычно замечают только те стрессы, которые отрицательно на них сказываются. Фактически стресс является основой мотивирования человека и приводом к личностному изменению, росту. Стресс становится угрозой для здоровья лишь тогда, когда мы игнорируем предупредительные сигналы нашего организма. В таких случаях стресс может перейти в затяжную форму, в дистресс.

## **ГЛАВА 2. СТРЕСС В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ**

### **2.1. Физические и психологические симптомы стресса**

Организм человека реагирует на стрессовую ситуацию определенным образом: сердце бьется быстрее, кровяное давление повышается, частота и глубина дыхания возрастают. Стресс меняет биохимию человека и может нарушить работу всех органов и тканей. Длительное воздействие его может увеличить уровень холестерина в крови, ослабить иммунитет, увеличить риск онкологических заболеваний, гипертонической и язвенной болезней, ишемической болезни сердца, а также простудных и вирусных заболеваний, мигрени, болей в пояснице. Первыми и достаточно частыми проявлениями стресса являются раздражительность, усталость, утомляемость, общая слабость [Емельянов, 1998, с. 19].

Французские психологи указывают на следующие физические и психологические симптомы

стресса, которые проявляются у людей в ходе сдачи экзамена на право вождения автомобиля.

***Физические симптомы:***

- головные боли;
- поверхностное дыхание;
- мышечные боли;
- боли в желудке.

***Психологические симптомы стресса:***

- чувство тревоги;
- раздражительность;
- гнев;
- нарушение концентрации внимания

(<https://www.ornikar.com/permis/conseils-conduite/peur-stress-volant>).

Опытные педагоги давно обратили внимание на то, что школьники, студенты часто испытывают состояние стресса во время сдачи экзаменов. Так, Карл О'Брайен отмечает, что опрос более тысячи школьников средней школы подтверждает, что они часто бывают подвержены стрессу во время экзаменов: три четверти из них утверждают, что не испытывают стресса в ходе другой учебной

деятельности, например, при групповых видах работы или в случае, когда оценивание происходит поэтапно. В данном опросе приняли участие 3200 школьников от 12 до 17 лет.

О'Брайен описывает следующие признаки, свидетельствующие о том, что ребенок находится в состоянии стресса:

- сильное волнение;
- чувство напряжения;
- чувство тоски и боли в желудке;
- плохой сон накануне экзамена;
- раздражительность;
- потеря аппетита либо повышенный аппетит;
- потеря интереса к развлечениям, которые раньше доставляли удовольствие;

- плохое настроение,
  - чувство безнадежности и неверия в будущее
- [<https://students.ubc.ca/academic.../stress-less-exam-success>].

В социальных сетях описывается даже крайний случай проявления экзаменационного стресса – самоубийство подростка Даниэля Лонга, вы-

званное страхом перед экзаменами  
[<https://twitter.com/MetroUK>;  
<https://www.facebook.com/MetroUK/>].

Слишком сильный стресс может непосредственно угрожать здоровью человека. Д-р Поль Джей Рош, президент Американского института стресса, говорит, что любой из следующих симптомов, связанных со стрессом, может указывать на то, что нужно немедленно обратиться за медицинской помощью:

- приступы головокружения или потери сознания;
- кровотечение из прямой кишки (может указывать на язву);
- очень частый пульс, который не унимается;
- потные ладони;
- хроническая боль в спине и шее;
- хроническая или острая головная боль;
- дрожь;
- сыпь;
- непреодолимое беспокойство;
- сонливость.

Доктор Рош также настаивает на том, что необходимо обратиться к врачу, если таких симптомов раньше не было или если они не имеют очевидной причины [paralife.narod.ru/health/home\_remedies/stress.htm].

## **2.2. Причины стрессогенности экзамена**

Как показывает исследование психолога Е.Б. Шихматовой, причины экзаменационного стресса кроются не только в недостаточности знаний, но и в отношении студента и референтной группы к оценке состояния учащегося перед экзаменом. Более четверти опрошенных студентов считают наиболее типичными для себя состояниями перед экзаменом волнение, чувство неуверенности в себе. Однако объективные замеры уровня тревожности студентов перед экзаменом показывают, что эта величина больше вдвое: 54% студентов по величине реактивной тревоги попадают в зону, превышающую по значению зону мобилизации состояния. Способы профилактики

предэкзаменационного волнения известны далеко не всем студентам, и часто не являются адекватными самой ситуации [Шихматова, 1984].

Как видим, симптомы, указывающие на состояние стресса у учащихся в ходе экзамена, очень похожи, независимо от вида учебной деятельности, которая подвергается оцениванию. Однако существует специфический вид учебной деятельности, который в случае стресса у экзаменуемого не может быть даже оценен объективно. Это устная форма коммуникации при изучении иностранного языка.

Известно, что ситуация устного общения в официальной обстановке является одной из наиболее стрессогенных. В научной литературе указывается на то, что 95% людей, выступающих с речью перед публикой, испытывают при этом стресс. Существует даже специфический термин, определяющий данное состояние: пейрафобия или глоссофобия [Кутасова, 1991]. К ситуациям публичного общения относятся выступления с докладом, сообщением, презентацией, устное высказы-



вание в ходе семинаров, коллоквиумов и, конечно, устный ответ на экзамене.

### **2.3. Признаки нарушения речевой активности в результате стресса**

Грузинские ученые [Имедадзе, 1986; Алхазисвили, 1988], исследовавшие нарушения речевой активности в результате стресса, указывают на следующие проблемы вербальной коммуникации: в речи учащихся наблюдается рост хезитационных пауз, семантически нерелевантных повторов, стереотипии, слов-паразитов, ошибок рассогласования, а также снижение словарного разнообразия. Возрастает и межъязыковая интерференция. Исследователи подчеркивают, что эмоциональное напряжение, страх, сопровождающие обстановку экзамена, снижают эффективность речевой деятельности, а иногда прерывают ее на установочном уровне [Имедадзе, 1986, с. 101]. В ситуации стресса темп речи может как замедляться, так и ускоряться, в зависимости от индивидуальных особенностей учащегося.

Если студент, овладевающий иностранным языком, неправомерно затянул паузу или неправильно локализовал ее (остановился в момент реализации программы, чтобы найти нужное слово, конструкцию), то это может свидетельствовать о направленности внимания на форму выполнения действия, на напряжение, которого не бывает при автоматизированных операциях [Зимняя, 1985, с.48]. В таком случае студент либо не владеет иноязычной речью в нормативном объеме, либо находится в состоянии эмоционального напряжения.

К сожалению, данные исследования не встретили должного интереса у методистов, преподавателей иностранных языков, о чем свидетельствует немногочисленность публикаций по данной теме, а также отсутствие предложений по разработке и внедрению щадящих форм контроля устной речи.

## **ГЛАВА 3. СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТЬ ЛИЧНОСТИ**

### **3.1. Понятие стрессоустойчивости**

Стрессоустойчивость определяет подверженность человека стрессу. Она является интегральным качеством личности, основой успешного социального взаимодействия человека и среды. Стрессоустойчивость характеризуется эмоциональной стабильностью, низким уровнем тревожности, высоким уровнем саморегуляции, психической готовностью к стрессу.

Существует взаимосвязь стрессоустойчивости и ряда психических качеств. Например, люди, уверенные в себе, надеющиеся только на себя, не нуждающиеся во внешней поддержке, менее подвержены дистрессу в экстремальных условиях при социальном давлении, чем неуверенные в себе, нуждающиеся в поощрениях, болезненно реагирующие на порицания, полагающиеся на случай, на судьбу [Китаев-Смык, 1983].

Д-р Поль Джей Рош, президент Американского института стресса и профессор клинической медицины и психиатрии в Нью-Йоркском медицинском колледже считает, что единственный важный момент в отношении стресса – это то, что в большинстве случаев он – не следствие проблемы, а реакция человека на проблему. А реакция, в свою очередь, определяется личностным восприятием проблемы. Д-р Рош предлагает понаблюдать за людьми на американских горках. Некоторые откинулись на спинки, глаза закрыты, челюсти сжаты. Они не могут дождаться, когда наступит конец пыткам и они вернутся на твердую землю. Впереди сидят с широко открытыми глазами искатели острых ощущений, которые наслаждаются каждым крутым виражом и с нетерпением ждут повторения. А между ними – те, кто по внешнему виду совершенно равнодушны или даже скучают. Они все участвуют в одном и том же событии – катании на американских горках, но они реагируют на это совершенно по-разному: отрицательно, положительно и равнодушно [[paralife.narod.ru/health/home\\_remedies/stress.htm](http://paralife.narod.ru/health/home_remedies/stress.htm)].

Психологи ввели понятие "порог чувствительности" [Hazon, 1991, p. 24–25]. Чем выше этот порог, тем менее человек подвержен стрессу. Так, например, люди по-разному реагируют, когда самолет во время полета входит в зону турбулентности: одни продолжают спокойно читать или доедают свой обед. Другие испытывают ужасное волнение. Это не значит, что они больны, просто их порог значительно ниже.

### **3.2. Индивидуальный стрессовый профиль**

Психологам часто задают вопрос, кто более чувствителен к стрессу, мужчины или женщины?

Обычно считают, что гендер оказывает непосредственное влияние на уровень напряжения. Например, мужчины в четыре раза чаще умирают от сердечно-сосудистых заболеваний, вызванных стрессом. Женщины же чаще тревожатся по поводу здоровья, посещают клиники и практикующих специалистов.

Бернар Азон утверждает, что порог чувствительности у разных людей различен, независимо

от гендерной принадлежности. Тем не менее, у женщин стресс наступает быстрее, чем у мужчин. Это объясняется тем, что женщины в повседневной жизни испытывают много трудностей, которые наслаиваются друг на друга: уход за детьми, домашнее хозяйство, обеспечение семьи продуктами – все это в дополнение к их собственной профессиональной деятельности. Поэтому женщины быстрее реагируют на стресс, но это не означает, что они более чувствительны к стрессу [Hazon, 1991, p. 26].

Большое влияние на предрасположенность к стрессам может оказать стиль жизни человека. Некоторые привычки, например, переедание, малоподвижный образ жизни, чрезмерное употребление алкоголя являются источником дополнительного стресса. В этом случае общая сопротивляемость стрессу у человека снижается и повышается вероятность дистресса.

Кроме образа жизни, на подверженность человека стрессу влияют характерные способы совладания со стрессом. Изучение поведения человека в

стрессовых ситуациях привело к выявлению механизмов совладания или копинг-механизмов, определяющих успешную или неуспешную адаптацию. Копинг – понятие, объединяющее когнитивные, эмоциональные и поведенческие стратегии, которые используются, чтобы справиться со стрессовыми ситуациями [Лазарус, 1970, с. 141]. Авторы подчеркивают, что копинг – это процесс, который все время изменяется, поскольку личность и среда образуют неразрывную, динамическую взаимосвязь и оказывают друг на друга взаимное влияние.

### **3.3. Генетическая предрасположенность к стрессу**

Согласно психогенетическим исследованиям, реакция людей на те или иные факторы среды только на 30–40% определяются генами, полученными от родителей, и на 60–70% зависят от воспитания, жизненного опыта, тренировки, полученных навыков, выработанных условных рефлексов и т.д. [Щербатых, 2008]. По мнению психолога,

молодые люди, подверженные стрессам, в большинстве случаев жертвы неправильного воспитания. Они тревожны не столько из-за родительских генов, сколько из-за моделей поведения, которые часто демонстрировались мамой и папой. Однако с определенного возраста каждый человек может сам воспитывать себя. Существуют качества личности, которые помогают успешно справляться со стрессом: обязательность, контроль, выносливость. Обязательность – это тенденция полностью отдаваться своему делу, каким бы оно ни было; контроль – тенденция думать и поступать так, как будто вы можете влиять на ход событий; выносливость – это уверенность в том, что жизни свойственно меняться и что изменения – это двигатель прогресса и личностного роста. Людей, которым свойственны эти качества, называют решительными, так как они могут противостоять стрессорам [Куприянов, 2012, с. 9].

По реакции на стресс людей можно условно разделить на две категории. "Интерналы" легче переносят стресс, так как умеют справляться с



проблемой своими силами. "Экстерналы" – это люди с внешним "локусом" контроля за своей деятельностью. Для выхода из стрессовой ситуации они нуждаются в поддержке окружающих.

Невозможно избежать стрессовых ситуаций, утверждают психологи. Однако не все реагируют на них болезненно. Люди, ведущие правильный образ жизни, легче выходят из стресса. Чувствуя приближение симптомов стресса, они стараются снизить профессиональную активность, проводят время в спокойной обстановке, общаются с друзьями, гуляют по лесу, читают газеты и журналы [Hazon, 1991, p. 31]. Это позволяет, по мнению психолога, уменьшить влияние стрессоров, а зачастую и полностью снять нервное напряжение.

## ГЛАВА 4. ХАРАКТЕРИСТИКА ЭКЗАМЕНАЦИОННЫХ СТРЕССОРОВ

### 4.1. Рейтинг стресс-факторов

Какие же факторы оказывают наибольшее влияние на возникновение у учащихся состояния эмоциональной напряженности?

Профессор МГУ Н.В. Витт провела серию экспериментов с целью определения степени зависимости коммуникативной деятельности от эмоционального состояния испытуемых. Она установила 3 типа основных стрессоров (в порядке убывания значимости воздействия):

- 1) официальный лидер общения – преподаватель;
- 2) слушатели речевого высказывания, то есть группа;
- 3) сама деятельность со своими содержательными и организационными характеристиками.

Автор наметила также 4-й тип стрессора – функциональное состояние, сложившееся у сту-

дента перед началом деятельности общения [Витт, 1981, с. 60].

Таким образом, в соответствии с данными, полученными Н.В. Витт, самым значительным стрессором для студентов в процессе учебной коммуникации является официальный лидер общения – преподаватель.

Исследование Н.В. Витт было проведено в 80-е годы прошлого столетия. Мы решили проверить актуальность этих данных в настоящее время, почти 40 лет спустя. С этой целью педагогическим коллективом факультета международного образования Национального технического университета "Харьковский политехнический институт" был проведен собственный опрос студентов для определения рейтинга стрессоров по сравнению с данными профессора Н.В. Витт. Нами было опрошено 90 украинских и иностранных студентов первого курса [Снегурова, 2017, с. 573].

В соответствии с результатами нашего исследования, 67% респондентов заявили, что учебная деятельность, в частности любая форма устного и

письменного контроля, является для них фактором стресса. При этом 82% опрошенных утверждают, что наибольшее волнение испытывают при устном общении, которое традиционно является наиболее распространенной формой коммуникации в ходе семинарских занятий, коллоквиумов, на зачетах и экзаменах. Очевидно, именно по этой причине 58% студентов предпочитает проверку в виде письменных тестов. Отвечая на вопрос, мешает ли волнение получить более высокий балл, студенты единодушно ответили положительно (87%).

Вызывает также интерес наше исследование рейтинга стрессоров по сравнению с данными Н.В. Витт.

Мы установили, что в настоящее время на первое место по значимости выходит 3-й тип стрессора, а именно сама деятельность. Большинство студентов (62%) связывает свое волнение в ходе учебной коммуникации со страхом перед самой деятельностью, опасением получить низкий балл. Вторым по важности стрессором студенты назвали преподавателя (20%), являющегося фор-

мальным лидером общения. Именно преподаватель своим поведением либо стимулирует речевую активность учащихся, либо создает в процессе коммуникации стрессогенную обстановку.

18% опрошенных заявили, что их смущает присутствие сокурсников, то есть фактором стресса для них является учебная группа. Однако мы полагаем, что положительный психологический климат в группе нивелирует влияние данного фактора на деятельность общения. В этом вопросе мы солидарны с К.Л. Купером, который считает, что социальная поддержка может смягчить стресс [Купер, 2007, с. 31].

Не последнюю роль, по нашему мнению, играет фактор, который остался не до конца раскрытым в работах Н.В. Витт, а именно функциональное состояние, сложившееся у студента перед началом деятельности общения (4-й стрессор по Н. Витт) [Витт, 1981, с. 60]. Таким фактором, на наш взгляд, может являться переутомление, возникающее у студентов во время сдачи экзаменов.

## **4.2. Переутомление как один из факторов экзаменационного стресса**

Как уже было отмечено ранее, К.Л. Купер и его соавторы называют главным фактором стресса на рабочем месте переутомление. Нам также следует учитывать данный фактор, так как он вполне может проявляться в процессе экзаменационной сессии. Не секрет, что учебные планы высших (да и средних) учебных заведений предусматривают значительное число зачетов и экзаменов, которые студенты должны сдать за относительно небольшой промежуток времени. А значит, усталость у учащихся накапливается по мере продвижения этого процесса и наиболее сильно проявляется к концу сессии.

Мы задали студентам вопрос: возможно ли, по их мнению, организовать экзамены так, чтобы абсолютно исключить у учащихся стрессовое состояние. При ответе мнения студентов разделились. Часть респондентов (61%) дала положительный ответ. Однако значительное число опрошен-

ных (39%) выразило сомнение в возможности организовать контроль в форме, позволяющей исключить волнение у студентов. Это свидетельствует о достаточно высокой степени недоверия студенчества к своим наставникам, а также о преобладании в отношениях "преподаватель – студент" авторитарного стиля. Мы считаем, что создание благоприятного психологического климата на занятиях, и особенно в процессе контроля, зависит от педагогического мастерства преподавателя. Именно педагог, стремящийся сохранить душевное и физическое здоровье своих учеников, выбирает такие виды и формы работы, которые позволили бы снизить или даже полностью снять эмоциональное напряжение у учащихся, активизировав тем самым их коммуникативные и креативные способности.

Мы также полагаем, что создание психологически комфортного микроклимата в студенческом коллективе является одним из приоритетных направлений работы преподавателя-куратора академической группы.

## ГЛАВА 5. ПОКАЗАТЕЛИ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ НАПРЯЖЕННОСТИ И КРИТЕРИИ ОЦЕНКИ

### 5.1. Различные подходы к критериям оценки устной речи

Исследователи, изучающие проблему экзаменационного стресса, единодушны во мнении, что устный экзамен является значительно более стрессогенным, нежели письменный. Так, Наталия Врублевская, автор программы "Антистресс" пишет: "Уровень стресса значительно повышается на устных экзаменах, когда решающее значение имеют и психологическая устойчивость, и владение речью, и умение правильно построить свой ответ, и продемонстрировать свои знания. Немного меньше стресс на письменных экзаменах" [Врублевская, <http://www.7ya.ru/print/article/Sdaem-jekzamen-Programma-Antistress/>]. Рекомендации психологов о том, как снизить состояние тревожности в ходе экзамена, это учитывают. А как быть,



если проверяются не теоретические знания, а само качество устной речи, уровень сформированности ее навыков и умений?

Мы проанализировали подходы к критериям оценки, которыми руководствуются преподаватели при оценивании устной иноязычной речи. За последние 20–30 лет эти критерии не претерпели серьезных изменений. Среди них наиболее распространены лингвистический, психологический, психолингвистический и логико-семантический подходы. В их основе лежат лингвистические, психолингвистические или содержательные показатели.

В исследованиях сторонников лингвистического подхода вопросы контроля речевых навыков и умений остаются на уровне традиционного определения качественно-количественных показателей, которые сводятся к подсчету изученных моделей, использованных студентом, и количества ошибок без учета их значимости. Выделяются, например, такие показатели, как количество слов в сообщении, количество простых и сложных предложений, количество сложных синтаксических целых и другие [Запороженко, 1971].

Сторонники психологического подхода к определению критерия оценки исходят из положения о том, что речь – это особого рода деятельность, которая складывается из действий, состоящих, в свою очередь, из операций. Наивысшими уровнями совершенства операций и действий являются автоматизмы и навыки, через характеристику которых можно определить успешность речевой деятельности. Методисты предлагают использовать в качестве критериев сформированности навыков говорения *чистоту* и *темп* речи. Чистота речи определяется по количеству правильно использованных речевых единиц на всех уровнях языка и составляет 32 ошибки на 100 предложений. Средний темп речи определен в 2,8 слога / сек. Критерии речевых умений определяются наличием сформированных на ограниченном рамках этапа обучения языковом материале речевых навыков и свободной комбинаторикой их по творческой программе [Городилова, 1979, с. 47].

Психологический подход, как и чисто лингвистический, на наш взгляд, односторонен, так как

показатели, выделенные с позиций этих подходов, не покрывают всех параметров речи. Кроме того, темп речи у каждого человека индивидуален. Попытка преподавателя навязать учащемуся несвойственный ему темп речи может спровоцировать у последнего эмоциональное напряжение, следствием которого явится увеличение числа языковых ошибок. А значит, и критерий чистоты речи не будет объективным. В связи с последним критерием возникает и такой вопрос: в какой форме организован контроль? Каким образом преподаватель подсчитывает ошибки в речи учащегося?

Представим на минуту экзамен по иностранному языку, где преподаватель и студент сидят *vis-à-vis*. Студент продуцирует монолог, а преподаватель методично фиксирует на бумаге каждое ошибочное действие экзаменуемого. Даже неопытному педагогу понятно, что видя манипуляции преподавателя, учащийся начнет нервничать, ошибаться. Его темп речи еще снизится. А значит, и оценка не будет объективной. Уже не говоря об ущербе, который подобный экзамен наносит психическому здо-

ровью ученика. Можно, конечно, пойти иным путем, например, использовать для фиксации устной речи студентов технические средства. Однако, по нашему мнению, такая работа более полезна в учебном процессе, а не на экзамене. Она имеет смысл в последующем анализе ошибок студента и их коррекции. Идеально, если преподаватель и студент проделают эту работу совместно.

Определенный интерес вызывает психолингвистический подход [Носенко, 1972, с. 40–52]. Концентрируя внимание на одном из аспектов языковых явлений – процессе говорения и понимания, сторонники психолингвистического подхода выдвигают такие показатели уровня владения иноязычной речью, как темпоральные характеристики речи, сопряженные с возникновением различного рода пауз и колебаний. По мнению исследователей, длина речевых отрезков, заключенных между паузами, является достаточно валидным показателем уровня владения речью на иностранном языке. Данное исследование представляет интерес скорее в теоретическом плане, так как со-

пряжено с фиксацией речи учащихся с помощью осциллографической записи, дальнейшей расшифровкой и последующим анализом. Кроме того, по утверждению психологов, на длительность и локализацию пауз влияет эмоциональное состояние говорящего: "Речь тревожного человека часто прерывают длинные паузы (больше двух секунд). Вероятно, это связано с необходимостью когнитивно перестроить собственную речь" [Коццолино, 2018, с. 97]. М. Коццолино также утверждает, что в условиях стресса люди, как правило, перестают демонстрировать правильный (стандартный) акцент.

Как мы видим, ни один из описанных критериев, взятых изолированно, не может обеспечить, во-первых, объективность оценки устной иноязычной речи, и, во-вторых, не снимает с учащихся эмоциональную нагрузку. Более того, формы проверки устной речи, принятые в высшей школе, как мы уже показали, сами по себе являются стресс-фактором.

## **5.2. Критерии несформированности речевых навыков и показатели эмоционального напряжения у учащихся**

Анализ подходов к критериям оценки устной иноязычной речи привел нас к мысли сравнить *показатели несформированности навыков говорения с признаками нарушения речевой активности в результате стресса*. Для сравнения мы взяли следующие показатели: 1) чистоту речи; 2) беглость речи, которая выражается в наличии пауз, хезитаций, повторов; 3) темп речи; 4) богатство словаря; 5) связность речи, которая определяется наличием/отсутствием адекватных контексту средств связи. Результаты представлены в виде таблицы 1.

Таблица 1

№ п/п	Объекты проверки	Показатели несформированности речевых навыков	Показатели нарушений, вызванных стрессом
1	2	3	4
1.	Чистота речи	Более 32 ошибок на 100 предложений	Рост количества слов-паразитов, ошибок рассогласования. Межъязыковая интерференция
2.	Беглость речи	Наличие пауз, колебаний (хезитаций)	Рост хезитационных пауз, семантически нерелевантных повторов
3.	Темп речи	Снижение темпа речи: менее 2,8 слогов / сек	Темп речи может быть как выше, так и ниже нормативного
4.	Богатство словаря	Бедный словарный запас	Снижение словарного разнообразия

1	2	3	4
5.	Связ- ность речи	Средства связи отсутствуют или не всегда адекватны кон- тексту	Средства связи от- сутствуют или не всегда адекватны контексту

Как наглядно видно из таблицы, нарушения нормы в основных объектах контроля устной иноязычной речи (чистота и беглость речи, богатство и разнообразие словаря, темпоральные характеристики и т.д.) могут рассматриваться либо как несформированность речевых навыков, либо как наличие эмоциональной напряженности у экзаменуемого. То есть, нарушения эти идентичны! Преподавателю очень сложно определить в ходе экзамена, каким из названных факторов вызваны нарушения речи. И если перед нами преподаватель с авторитарным стилем работы, то он морально нацелен скорее на то, чтобы "схватить студента за руку", уличить в плохой подготовке, нежели попытаться понять его эмоциональное состояние.



Чуткий же педагог, заботящийся о психическом и физическом здоровье своих учеников, находит способы снять у учащегося чувство тревожности, успокоить его, а затем уже попытаться объективно оценить его речевой продукт. Этого можно достичь с помощью так называемого "скрытого контроля" путем создания ситуаций общения, где студентам предлагается совместно решать какие-либо коммуникативные задачи. А языковым материалом должны являться изученные лексико-грамматические модели. При этом преподаватель не вмешивается в процесс коммуникации, а наблюдает за деятельностью общения со стороны.

Наличие общей цели в групповых формах аудиторной и внеаудиторной работы сближает учащихся, формирует в студенческом коллективе отношения доброжелательного сотрудничества. Такие отношения являются прекрасным стресс-буфером, позволяющим уменьшить волнение в ходе совместной деятельности общения на занятиях по иностранному языку.

## **ГЛАВА 6. ВОЗМОЖНЫЕ ПУТИ ПРЕОДОЛЕНИЯ ЭКЗАМЕНАЦИОННОГО СТРЕССА**

### **6.1. Советы специалистов по стрессу**

Самый первый совет, который мы все слышим от психологов, – это учиться самим преодолевать сложные жизненные ситуации. В литературе, в социальных сетях можно встретить массу полезных рекомендаций, как снять психологическую усталость. Самые простые из них следующие:

- просто сесть и помечтать;
- послушать тихую спокойную музыку;
- дочитать интересную книгу;
- встретиться с друзьями;
- сходить в театр, в музей;
- выехать за город на природу [Емельянов, 1998, с. 23].

В качестве действенных и безвредных способов автор также рекомендует сон или активные физические нагрузки. Мы совершенно согласны с мне-

нием Юрия Емельянова по поводу пользы активных физических нагрузок. Однако сомневаемся в том, что в состоянии эмоциональной напряженности человек способен на здоровый сон. Физические нагрузки на свежем воздухе – вот идеальный, на наш взгляд, рецепт снятия / минимизации стресса.

Давид Серван-Шрайбер, американский врач-психолог на многочисленных примерах доказал, что даже непродолжительные, но регулярные занятия спортом являются прекрасным средством для облегчения стрессового состояния человека. Более того, его исследования показали, что люди, которые занимались физическими упражнениями в течение пяти недель и более, были менее подвержены депрессии, паническим атакам, чувству тоски. Самым оптимальным видом упражнений Серван-Шрайбер считает бег (jogging). Бег доступен каждому, не требует материальных затрат; каждый человек может выбрать свой темп [Servan-Schreiber, 2003, p. 189].

Специалисты из Франции Анн Дюфур и Катрин Дюпен призывают молодых людей сократить

использование гаджетов. "Отключите ноутбук и смартфон, сигналы iPod, iPad, iPhone и не оставляйте их даже на режиме "ожидание" или на "авиа-режиме", но отключите совсем! Устройте себе "электронную детоксикацию" (e-détox)!" [Dufour, Dupin, 2015, p. 74]. Авторы пишут, что стресс до такой степени проник в нашу жизнь, что мы каждую минуту можем быть застигнуты телефонным звонком или сигналом о каком-либо сообщении. Психологи предлагают прятать телефон подальше: в сумку, в рюкзак, а также не держать его постоянно рядом с собой на столе, на прикроватной тумбочке. Они призывают отказаться от использования электронных приборов хотя бы на некоторое время: например, начав с 10 минут в день, увеличивать постепенно до нескольких часов.

Одной из причин, которые ведут к нервному истощению, называют неправильное питание. Чтобы избавиться от стресса и нервного напряжения, угрожающих здоровью человека, врачи рекомендуют есть только натуральные продукты, которые дают организму важные питательные веще-

ства. Пища, которую так любит молодежь: фаст-фуд, чипсы, сладкие газированные напитки – не содержит достаточно витаминов и минеральных веществ, а, следовательно, ослабляет центральную нервную систему.

Известный французский психолог Бернар Азон предостерегает от другой крайности в питании – привычки "заедать стресс". Часто люди в состоянии тревожности начинают много есть, что, в конечном счете, приводит к ожирению. Азон рекомендует в таких случаях съесть немного шоколада, так как какао, из которого делается шоколад, обладает небольшим антидепрессивным эффектом. И, конечно, Азон категорически возражает против алкоголя и курения как способов снятия напряжения.

В своей книге, посвященной борьбе со стрессом [Hazon, 1991], ученый пишет, что во Франции очень распространено употребление антидепрессантов. Ссылаясь на книгу Олдоса Хаксли "О дивный новый мир" [Хаксли, 2015], Азон иронизирует, что если бы на улицах стояли автоматы по

продаже "пилюль счастья", то не было бы стресса, не было бы и реакции на стресс. Герои антиутопии Хаксли постоянно принимают таблетки, которые искусственно создают героям иллюзию счастья, здоровья, успеха. Но не этого желает людям Азон, ибо в таком случае возникала бы зависимость от лекарств. Бернар Азон предостерегает людей от злоупотребления антидепрессантами, хотя и рекомендует в сложных стрессовых ситуациях обращаться к помощи врача. Азон призывает людей радоваться жизни, наслаждаться простыми вещами: "Жизнь дает нам прекрасные моменты, которыми мы можем воспользоваться в полной мере, — пишет ученый — это улыбка, книга, музыка, прогулка по лесу, вкусная еда, вечеринка с друзьями, путешествия... И, конечно, помощь близких, семья, поддержка общества" [Hazon, 1991, p. 167].

Азон также считает, что одним из прекрасных способов снять эмоциональное напряжение является музыка. Были проведены опыты, в которых принимали участие тысячи добровольцев, слушавших различные музыкальные произведения. Анализ по-

лученных данных показал, что произведения Моцарта, Бетховена и Баха имеют наибольший антидепрессивный эффект [Hazon, 1991, p. 42].

Для снятия эмоционального напряжения психологи рекомендуют и такие музыкальные произведения:

Х. Глюк – мелодия из оперы "Орфей и Эвридика";

Ж. Массне – интермеццо из оперы "Таис", "Элегия";

Я. Сибелиус – "Грустный вальс";

Р. Шуман – "Грезы";

С. Рахманинов – "Вокализ", соч. 34 №14, Серенада, соч. 3;

А. Дворжак – "Славянские танцы";

Д. Шостакович – мелодия из фильма "Овод";

П. Чайковский – "Размышления";

Л. Бетховен – Увертюра к "Эдмонту";

К. Вебер – "Приглашение к танцу";

Ф. Лист – "Утешение";

Ф. Шопен – "Фантазия – экспромт".

Мелотерапия (музыкотерапия) является одним

из эффективных способов снять эмоциональную нагрузку.

## **6.2. Саморегуляция как способ борьбы со стрессом**

Одним из путей борьбы со стрессом считается саморегуляция. Всемирная организация здравоохранения рекомендует людям в состоянии стресса проводить антистрессовую релаксацию, включающую элементы аутотренинга.

Аутогенную тренировку рекомендуется проводить 2–3 раза в день по 7–10 минут. Необходимо максимально расслабить тело и повторять формулы самовнушения. Целесообразно овладевать этой техникой под руководством опытного тренера.

Саморегуляция, несомненно, играет важную роль в профилактике стрессовых состояний и помогает легче выйти из стресса, если такое состояние наступило. Однако психолог В.Б. Шихматова, изучавшая проблему стресса в студенческих коллективах, утверждает, что ограничиваться только



этим направлением в работе со студентами нерационально. Она считает, что процесс выработки навыков саморегуляции требует определенного времени. А наибольшая же подверженность срывам у студентов наблюдается в первую сессию, то есть в наиболее острый адаптационный период. Учащиеся еще не успели овладеть навыками саморегуляции, поэтому вопрос об оперативной помощи им остается актуальным [Шихматова, 1984].

Представляется, что важную роль в адаптации студентов, особенно первокурсников, к условиям учебы в вузе должны сыграть кафедры физического воспитания. Преподаватели этих кафедр, как никто другой, сумеют обучить студенческую молодежь приемам аутотренинга, сформировать у студентов потребность в регулярных занятиях спортом, привить интерес к здоровому образу жизни. В период экзаменационной сессии целесообразно организовывать для учащихся регулярные занятия на свежем воздухе, целью которых было бы достижение не спортивных результатов, а оздоровительного эффекта.

### 6.3. Рекомендации Ганса Селье

Канадский ученый, врач и биолог Г. Селье, много лет изучавший влияние на организм стрессовых ситуаций и причины психологических травм, предложил рекомендации по самовоспитанию, помогающие человеку оградить себя от действий отрицательных эмоций. Советы великого ученого понятны и доступны каждому, кто полон решимости помочь своему организму справиться со стрессом.

Ученый считает, что человек, который будет руководствоваться правилом "поступай так, чтобы завоевать любовь других, вызвать расположение и доброжелательное отношение окружающих", тем самым создаст для себя максимум психологического комфорта и возможности успеха.

Рекомендации Г. Селье полезны всем, кто готов заняться психофизической тренировкой.

1. Стремясь к хорошим отношениям с окружающими, все же не заводите дружбы с "трудными", несдержанными людьми.

2. В каждом виде достижений есть своя вершина, стремитесь к ней и довольствуйтесь этим.

3. Цените радость подлинной простоты жизненного уклада; напыщенная искусственность вызывает неприязнь окружающих.

4. С какой бы жизненной ситуацией вы ни столкнулись, подумайте, стоит ли сражаться.

5. Постоянно сосредоточивайте внимание на светлых сторонах жизни и на действиях, которые могут улучшить ваше состояние. Лучший способ уменьшить стресс – это отвлечься.

6. Даже после сокрушительного поражения бороться с угнетающими мыслями лучше всего с помощью воспоминаний о былых успехах. Такое преднамеренное припоминание – действенное средство восстановления веры в себя, необходимой для будущих побед.

7. Если вам предстоит удручающе неприятное дело, не откладывайте его.

8. Не забывайте, что нет готового рецепта успеха, пригодного для всех. Мы все разные, и наши проблемы тоже [Селье, 1982].

## 6.4. Программа "Антистресс"

Автор программы "Антистресс" Наталия Врублевская дает следующие рекомендации студентам перед устным экзаменом:

"Не пугайся, если окажется, что ты не очень хорошо знаешь билет. Максимально используй всю хранящуюся в твоей памяти информацию по вопросам билета. Сосредоточь свое внимание не на том, что ты не знаешь, а на том, что ты можешь сказать.

Собираясь отвечать на билет, настрой себя, повторив несколько раз подходящую формулу самовнушения, например: "Я могу говорить спокойно, уверенно и внятно", "Я правильно отвечу на все вопросы".

Поза при ответе должна быть свободной и естественной. Постарайся не проявлять свое волнение: тот, кто меньше волнуется, больше знает. Не прячь взгляд, установи зрительный контакт с преподавателем. Так ты сможешь контролировать ситуацию и показать, что не боишься. Не надо смотреть экзаменатору в лоб или насквозь. Взгляд должен быть

внимательным и подвижным. Используй все свое обаяние, веди себя уверенно, но не развязно.

Учти, что к четкому бодрому изложению даже нескольких тезисов преподаватель отнесется более благосклонно, чем пространному монологу, изложенному робким сбивчивым шепотом. Воспринимай свой ответ, как мысли вслух.

Если ты полностью подготовился к ответу, но в решающий момент от волнения у тебя словно язык прилип к небу и ты не можешь связать двух слов, остановись на несколько секунд! Переведи дыхание, сосредоточься и начни говорить более медленно: быстрая, но бессвязная речь не даст хорошего результата.

Смотри на все в перспективе. В данный момент экзамены кажутся тебе самым значительным событием, но с точки зрения всей твоей дальнейшей жизни – это всего лишь решение очередной жизненной задачи.

Сколько их еще будет – этих задач! Подобный стресс испытывают не только школьники и студенты перед экзаменами, но и водители, впервые

сдающие на права, начинающие хирурги, актеры перед выходом на сцену, люди, пришедшие на собеседование к потенциальному работодателю...

Волнение, будь оно вызвано предстоящим экзаменом или другим важным событием, вполне естественное явление. Главное, чтобы оно не "перехлестывало через край" и не превращалось в панику, а позволяло мобилизовать свои силы и добиваться наилучшего результата" [Врублевская, 2017, [www.7ya.ru/.../Sdaem-jekzamen-Programma-Antistress/](http://www.7ya.ru/.../Sdaem-jekzamen-Programma-Antistress/)].

Как мы видим, психологи, врачи, педагоги обеспокоены негативным влиянием стресса на психическое и физическое здоровье людей, особенно молодежи. Мы рассмотрели некоторые рекомендации, которые они дают с целью уменьшить влияние стресса. Понятно, что невозможно полностью избавить человека, живущего в социуме, от стрессоров. Однако необходимо максимально обезопасить молодежь от их вредного воздействия. На этом пути мы видим два основных направления. Первое направление – это профилактическая рабо-

та с учащимися с целью обучить их приемам саморегуляции, способам сопротивления стрессу. А второе направление – разработка форм контроля, которые позволили бы максимально снять у учащихся состояние тревожности, особенно в период экзаменационной сессии. Это задача преподавателей и специалистов по лингводидактике.

## **ГЛАВА 7. ПРЕПОДАВАТЕЛЬ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА**

### **7.1. Личностные и профессиональные качества педагога**

Создание на занятиях, а особенно на экзамене, обстановки, которая максимально минимизировала бы состояние тревожности у студентов, задача непростая. Она требует от преподавателя особых личностных качеств: доброжелательности, отзывчивости, умения создать комфортные психологические условия.

На современном этапе развития психолого-методических идей в области коммуникативного обучения иностранным языкам выделился ряд тенденций (cooperative learning, individualized learning, task-centered activities, etc.), которые в целом объединяются понятием student-centered learning. В отличие от традиционной парадигмы учебно-воспитательного процесса, характеризующейся "субъект-объектными" отношениями между преподавателем и студентом, инновационный педагогический процесс протекает в форме "субъект-субъектных" отношений, при этом чрезвычайно важно определить содержание личностного и деятельностного компонентов в структуре деятельности педагога [Загоруйко, 2013, с. 33].

В современной лингводидактике кроме психологических факторов, учитывающих особенности мышления, памяти, восприятия, коммуникативных и когнитивных особенностей студентов, выделяется еще один важнейший фактор - личность преподавателя, его профессиональные и человеческие качества.



Автор теории речевой деятельности А.А. Леонтьев определял общение как процесс установления и поддержания контакта между людьми. Он рассматривал создание на занятии благоприятного психологического климата как первоочередную задачу [Леонтьев, 1974, с. 50].

Исследование, проведенное в Воронежском университете, показало, что для студентов личностные качества преподавателя являются более значимыми, чем профессиональные. Так, из всех перечисленных студентами положительных качеств, 64% были личностными и лишь 36% профессиональными, спектр положительных качеств личности преподавателя был намного шире, чем профессиональных [Нечаева, 2015, с. 67].

По данным информационного агентства REGNUM, школьники Санкт-Петербурга назвали наиболее предпочтительными качествами учителя уважительное отношение к учащимся, вежливость (4,3); способность заинтересовать ученика в предмете (4,6); общую эрудицию, хорошее знание своего предмета (4,6); профессионализм – умение до-

ходчиво излагать материал, эффективно организовывать учебный процесс (4,6); индивидуальный подход к каждому ученику, готовность помочь (4,0); объективность и беспристрастность (4,0); внешний вид и стиль учителя (3,2); коммуникабельность, открытость новым идеям (4,1); стремление к самосовершенствованию и самообразованию (4,2).

Отрицательными качествами учителя респонденты считают: пристрастность (перенос личных отношений с учениками на процесс обучения); неспособность и нежелание воспринять иную, отличную от своей, точку зрения; безответственность (непунктуальность, наплевательское отношение к процессу обучения и т.п.); грубость, несдержанность в общении); необъективность в оценке знаний; демонстрацию своего личностного превосходства; отсутствие чувства юмора; незнание предмета, ограниченность; равнодушие к предмету и профессии [<https://regnum.ru/news/1277227.html>].

## **7.2. Демократичный и авторитарный стили преподавания**

А.А. Алхазишвили неоднократно поднимал вопрос о личности преподавателя иностранного языка. Он описал два основных стиля преподавания: авторитарный и демократичный [Алхазишвили, 1988, с. 88–89]. Алхазишвили задается вопросом: какому из названных стилей преподавания отдать предпочтение при обучении устной иностранной речи?

Автор утверждает, что преподаватели, которым близок авторитарный стиль, считают, что в учебном процессе все предопределяет преподаватель. Обучаемому не следует проявлять особой инициативы – в свое время ему скажут, что и как делать. Проявление инициативы со стороны обучаемых, особенно при групповом обучении, может, как они думают, привести к дезорганизации учебного процесса. Преподаватель с авторитарным стилем руководства учебным процессом является приверженцем строгой дисциплины, при-

чем нарушением дисциплины считает любое отклонение от установленного им же порядка.

Иначе ведет себя преподаватель, которому близок демократичный стиль преподавания. Он строит занятия так, чтобы учащийся по ходу овладения предметом проявлял как можно больше инициативы. Это не означает отсутствия организованности и дисциплины на занятии.

Алхазидзе утверждает, что преподаватель с демократичным стилем преподавания дает студентам больше творческой свободы и создает условия для ее проявления. Такой стиль больше отвечает гуманной природе процесса обучения вообще. Алхазидзе ссылается на экспериментальные данные, которые свидетельствуют о том, что по ряду показателей (уровень сохранения заученного материала, эмоциональное состояние группы и прочее) демократичный стиль более продуктивен, чем авторитарный.

Ученый настаивает на следующих положениях:

а) преподаватель должен уметь становиться равноправным собеседником своих студентов;

б) он должен уметь изображать интерес к возникшей теме беседы, если даже она его не интересует (должен обладать для этого долей артистизма);

в) он должен быть хорошим собеседником (умело поддерживать разговор).

Мнение известного ученого подтверждает наш тезис о том, что организация обучения устной речи и особенно ситуация контроля возможны в щадящем для студентов режиме. Именно от педагога во многом зависит психологическое здоровье его учеников.

Остановиваясь на демократичном типе педагога, наиболее приемлемом для преподавания иностранных языков, следует отметить, что преподаватель демократической направленности должен уметь использовать приемы, характерные для авторитарного стиля только в качестве временной меры. Например, учащийся отлынивает от занятий, не готовится к урокам. Авторитарные приемы в таких ситуациях призваны повернуть ученика в нужное русло. И в то же время необходимо помнить: любой нажим на него при создании

неестественной ситуации может свести на нет продуктивность общения.

Многие учителя страдают от своей эмоциональной неподготовленности, незащищенности. И часто им просто невдомек, что весь успех в работе зависит от педагогического артистизма. Обучение такого рода мастерству, к сожалению, не предусмотрено ни в одной программе вузов, ни в одном учебнике педагогики или педагогической психологии.

А.С. Макаренко считал, что в современных педагогических вузах надо по-новому воспитывать будущих учителей, чтобы они знали, как стоять, как сидеть, как управлять своим голосом. А.А. Леонтьев констатирует тот факт, что А.С. Макаренко мог одну и ту же фразу сказать в 25 различных интонациях, и это настоящее искусство!

Одной из составляющих педагогического мастерства является сценическая игра, требующая от учителя овладения основами театрального искусства, умения разумно использовать приемы артистического мастерства в ходе урока.

Преподаватель иностранного языка должен создавать обстановку непринужденного общения. Ему необходимо свободно передвигаться по классу, жестикулировать (в умеренных пределах), обращаться к отдельным учащимся с различными вопросами по ходу урока, подключая их к общей беседе. Одним словом, он должен создавать тон урока, его настроение.

Артистизм, эмоциональность преподавания, его театрализация нужны учителю для большей эффективности преподаваемого материала, утверждает В.В. Божко [Божко, 2018]. Ведь, зачастую, один и тот же учитель ведет уроки одновременно в нескольких параллельных классах, где предметный материал постоянно повторяется. И так происходит из года в год. Случается, что эти годы складываются в десятилетия. Тогда и происходит самое нежелательное, а зачастую и неизбежное в работе преподавателя. Материал, представляемый им, теряет новизну, первоначальную прелесть. Он уже не является для самого наставника чем-то необычным, по-настоящему интересным. Здесь и

приходит к нему на помощь актерское мастерство. Однако и в данном случае существует своего рода опасность: грань между естественным поведением преподавателя на уроке и артистизмом им применяемым должна оставаться незаметной.

Очень жаль, что в педагогических вузах нет специальных занятий по театральному мастерству, на которых будущему учителю прививались бы подобающие манеры: умение держаться, постановка голоса, стиль общения, подчеркивает В. Божко.

А.С. Макаренко мечтал о том, что в будущем в педагогических вузах обязательно будет преподаваться и постановка голоса, и владение своим телом, а без такой работы нельзя представить себе функции воспитателя [Макаренко , 1985].

Создание ситуации успеха еще один фактор, который очень важен для преподавателя иностранного языка. Его следует проявлять в моменты нерешительности учащихся, смущения, колебания, замешательства или пауз при ответах на вопрос.



Такие качества, как чувство юмора, контроль за собственным поведением, голосом, жестами должны стать верными союзниками преподавателя.

Очевидно, что заинтересованность учителя, положительный настрой в общении служат повышению эффективности урока и, наоборот, нежелание вести урок, угнетенный вид педагога вызовут у учащихся только спад заинтересованности предметом. Говоря о личностных качествах преподавателя, самым важным, пожалуй, будет такое качество, как любовь к ученикам, чувство искренней привязанности к ним. Это качество должно быть определяющим фактором в межличностной ориентации ученика и учителя.

## ГЛАВА 8. СПОСОБЫ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ И СТУДЕНТОВ

### 8.1. Вербальные и невербальные каналы коммуникации

Межличностная коммуникация является объектом исследования как социологов, так и специалистов в области лингводидактики. Анализ коммуникации направлен не только на коммуникативные акты, но и на взаимодействие и отношения между собеседниками.

В результате перехода от линейной модели коммуникации к диалого-интерактивной, в которой коммуникация представлена как *продукт совместной активности собеседников по производству значения*, разница между вербальной и невербальной коммуникацией практически исчезла [Коццолино, 2018, с. 22].

Вербальная и невербальная коммуникация – это две стороны одного и то же процесса. Коммуникативных актов, которые состояли бы исключи-

тельно из жестов или слов, не существует. Исключение составляют особые ситуации, в которых для коммуникации используют кодированную систему жестов, как в случае с языком глухонемых или коммуникацией на расстоянии. Даже письменная речь, которая на первый взгляд не зависит от невербальных компонентов, состоит из системы условных знаков (знаки препинания, паузы, выраженные многоточиями), которые выполняют здесь нелингвистическую функцию.

Одна из основных функций невербальной коммуникации – с помощью внешнего поведения проявлять эмоции. Психологи считают, что проявление эмоций с помощью невербальной коммуникации может противоречить тому, что выражается с помощью языка. При таких обстоятельствах невербальная коммуникация более убедительна [Коццолино, 2018, с. 36]. В случае, когда то, что человек выражает с помощью языка (вербальный канал коммуникации), не соответствует тому, что он выражает с помощью тела (невербальный канал коммуникации), его партнер по взаимодействию

обращает больше внимания на невербальные "сообщения". Вероятно, это связано с тем, что за языком тела можно непосредственно наблюдать. Однако существуют определенные социальные условия, которые налагают запрет или контролируют проявление эмоций. В таких случаях собеседники действуют согласно стратегиям поведения, которые приняты в социуме.

## **8.2. Невербальные средства общения на уроке иностранного языка**

Невербальная система коммуникации между преподавателем и учащимися состоит из таких компонентов, как поза, жесты, взгляд, межличностная дистанция и невербальные речевые сигналы.

**Взгляд.** Интересны наблюдения за зрительным поведением коммуникантов, так как на использование этого канала коммуникации в значительной степени влияют культурные нормы. Были замечены различия в частоте использования взгляда в различных культурах. Так, арабы чаще

смотрят друг на друга при взаимодействии по сравнению с американцами или европейцами. Греки также смотрят на собеседника чаще, чем американцы и англичане.

Существенные различия в зрительном поведении наблюдаются между жителями американских континентов. Некоторые народности Южной Америки и индейцы смотрят на собеседников реже, чем англичане или жители Северной Америки. Японцы отличаются тем, что смотрят не в глаза другому человеку, а на его шею.

Результаты исследований показывают, что ученики больше смотрят на тех людей, от которых ожидают одобрения. Но ученики, имеющие когнитивные трудности, во время беседы избегают обмена взглядами с собеседником [Argyle, 1972, p. 225].

Отличия в зрительном поведении людей разных национальностей необходимо учитывать преподавателям, работающим с иностранными студентами. Так, пристальный, "сканирующий" взгляд экзаменатора, особенно в ситуации устного контроля, может вызвать у учащегося эмоцио-

нальное напряжение, затормозить или даже прервать его речевую активность.

**Жесты.** Согласно классификации Экмана и Фризена существуют следующие типы жестов:

– символические жесты или эмблемы – это сигналы, которые человек сознательно использует вместо слов. Их значение обусловлено контекстом, в котором их демонстрируют собеседники;

– иллюстрирующие жесты, то есть движения тела, в особенности рук, с помощью которых человек разъясняет, дополняет то, что он выражает словами, расставляет акценты, подчеркивает главное или усиливает вербальное высказывание;

– регулирующие жесты, которые собеседники используют, чтобы поддержать беседу и определить очередность высказываний;

– экспрессивные жесты или индикаторы эмоционального состояния [Коццолино, 2018, с. 106–112].

Экспрессивные жесты, которые использует человек, указывают на то, в каком эмоциональном состоянии он находится или какие межличностные отношения существуют между ним и его собеседником.

Например, когда человек начинает испытывать тревогу или эмоционально напряжен, его движения меняются, что проявляется в используемых им экспрессивных жестах.

Переживание грусти или скуки отражается в медленной и "тяжелой" жестикуляции. Часто плечи человека согнуты, а руки сложены на груди.

Радость, наоборот, проявляется в оживленной жестикуляции.

Жесты застенчивости и смущения также одинаковы для разных культур. Сходство и различия в способах выражения тех или иных чувств важно знать преподавателям, работающим с иностранными учащимися.

Результаты исследований в сфере воспитания показывают, что на понимание и активность ученика влияет не только содержательное оформление урока, но и то, с каким энтузиазмом он проведен. Уроки, проведенные учителем с высоким энтузиазмом, как правило, характеризуются оживленной беседой с активной жестикуляцией, использованием громкого голоса и пауз, которые

привлекают внимание учеников. Одобрение, внимание, эмоции и невнимание – все это социальные подкрепляющие стимулы, которые чаще всего выражаются посредством невербальных сигналов и тесно связаны с процессом обучения.

**Дистанция.** Межличностная дистанция – это пространство, которое разделяет взаимодействующих людей. Этому пространству придают большое социальное значение.

По дистанции можно определить, в каких отношениях состоят взаимодействующие люди, или какие отношения они хотят установить. Объективное пространство, измеряемое в сантиметрах, в процессе взаимодействия выступает как символическое пространство, отражающее переживания участников взаимодействия

Личное пространство совпадает с границами собственного "Я" и поскольку имеет огромное символическое значение, служит инструментом для управления социальным взаимодействием [Argyle, 1975, p. 387].



Попытки приблизиться участники взаимодействия интерпретируют по-разному. Это обусловлено индивидуальными различиями и их социокультурной принадлежностью.

Как известно, культурные нормы регулируют межличностное пространство. Так, в процессе взаимодействия арабы располагаются по отношению друг к другу на такой дистанции, которая едва превышает возможность одного собеседника коснуться своим локтем другого собеседника, и предпочитают быть как можно ближе друг к другу.

Напротив, жители Северной Европы (шведы, шотландцы, англичане), а также японцы и другие азиаты, склонны сохранять большую дистанцию. Жители Латинской Америки и народы Средиземноморья допускают более короткую межличностную дистанцию, о чем прекрасно осведомлены преподаватели, работающие с иностранными студентами.

Дистанция сильно изменяется также в зависимости от уровня самооценки и уверенности взаимодействующих сторон. Люди с высокой само-

оценкой приближаются к своему собеседнику больше, чем люди с низкой самооценкой.

Следует отметить важность сохранения дистанции между преподавателем и учеником. Не все учащиеся одинаково относятся к вторжению в их интимную зону (от 0 до 45 см): более робкие ученики испытывают эмоциональное напряжение, следствием которого может быть нарушение когнитивной и коммуникативной функций

**Пространственное расположение в аудитории.** Пространственное расположение учащихся по отношению к столу учителя – это важная переменная, которая регулирует отношения между учителем и учениками.

Согласно результатам исследований, чем дальше ученики находятся от стола учителя, тем труднее складываются отношения между ними и учителем. Это объясняется тем, что чем дальше ученик расположен от стола учителя, тем меньше у него возможности воспринять важные в процессе коммуникации сигналы. Эти невербальные сиг-

налы представлены мимикой, визуальным и физическим контактом, тоном голоса.

На организацию жизни класса очень сильно влияют движения учителя. С помощью движений учитель управляет физическими контактами, ориентацией и позами учеников, формируя системы взаимодействия, возможные в классе. Кроме того, интерьер класса регулирует уровень близости, доминирования или подчинения, эмоциональной гармонии, возможный в отношениях между учителем и учеником.

Как показывают результаты наблюдений, преподаватели часто используют кафедру (свой стол) как личную территорию. За ней преподаватель проводит в среднем около 1/3 своего времени. Если преподаватель отходит от кафедры, то только в сторону двери. Таким образом, чаще всего преподаватель контактирует с учащимися, сидящими на близком к нему расстоянии (65% случаев). Реже, в 20% случаев, он контактирует с учениками, сидящими на среднем расстоянии. Наиболее редко (в

15%) случаев – с учениками, сидящими на дальнем расстоянии [Коццолино, 2018, с. 282].

На невербальное поведение преподавателя большое влияние оказывает и количество учащихся. Так, преподаватель чаще перемещается по классу и устанавливает больше контактов, если он взаимодействует с небольшим количеством учеников. Наиболее значимо данное утверждение при обучении иностранным языкам. Языковые группы, как правило, небольшие (до 10 учащихся). В таких небольших группах педагогу легче установить контакт с аудиторией. Идеально, если столы в классе расставлены так, чтобы все учащиеся находились примерно на равном расстоянии от преподавателя. С таким опытом мы впервые столкнулись, работая в летней языковой школе со студентами университетов Австрии. В первый день занятий, проходивших в Украине, австрийские ребята переставили столы в аудитории так, чтобы находиться на равном расстоянии от преподавателя. Украинские педагоги сначала восприняли такое новшество с удивлением, но вскоре убедились,

что в этой ситуации контакт между ними и учащимися установился очень быстро и сохранился таким до конца программы. После окончания работы летней школы украинские преподаватели перенесли этот опыт в свои аудитории Национального технического университета "Харьковский политехнический институт".

**Поза.** И последнее, на чем необходимо остановиться, это поза или положение тела, которое человек принимает сознательно или неосознанно, чтобы показать свое отношение к другим людям. Эмоциональное состояние влияет на то, какую позу принимает человек, поскольку, с одной стороны, эмоции непосредственно влияют на физиологию человека, заставляя его непроизвольно принять то или иное положение, а, с другой стороны, человек специально может принять ту или иную позу, чтобы показать свои внутренние эмоциональные переживания.

По позе можно определить, склонен человек доминировать, подчиняться или поддерживать равноправные партнерские отношения. Позиция,

когда один человек стоит, а другой сидит, демонстрирует доминирующее положение стоящего. Сидящий человек со взглядом, направленным снизу вверх, занимает подчиненную позицию. Мы рекомендуем преподавателям придерживаться следующего правила: объясняя новый материал, преподаватель должен стоять, то есть доминировать в аудитории. В этом случае внимание учащихся будет привлечено к нему. И, наоборот, в ходе опроса и преподаватель, и учащийся должны находиться в равных позициях, то есть сидеть. Это утверждение наиболее значимо для ситуации экзамена по иностранному языку. Если оба коммуниканта находятся в равном положении, то учащийся не испытывает такого эмоционального напряжения, как при стоящем (доминирующем) экзаменаторе. Такая диспозиция снижает нервное напряжение экзаменуемого и позволяет более объективно проконтролировать речевые умения ученика.

## **ГЛАВА 9. ФОРМЫ КОНТРОЛЯ УСТНОЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ РЕЧИ С ПОЗИЦИИ СНИЖЕНИЯ ЕГО СТРЕССОГЕННОСТИ**

### **9.1. Естественные ситуации общения как средство щадящего контроля**

В предыдущих главах мы писали, что эмоциональное напряжение, сопутствующее устному экзамену по иностранному языку, часто вызывает такие же нарушения речевой активности, как и недостаточно сформированные речевые навыки. В процессе экзамена преподавателю трудно (или невозможно) понять, чем вызваны эти нарушения: стрессом или слабым владением иноязычной речью.

Мы поддерживаем мнение психологов о том, что учащимся средней школы, студентам необходима помощь специалистов в случае, когда волнение перед экзаменами переходит в фазу стресса. Особенно в такой помощи нуждаются студенты первых курсов в период адаптации к новым для них условиям учебы в вузе.

В тоже время мы считаем, что важная роль в этом процессе принадлежит педагогам. Анализ полученных нами результатов опроса студентов (см. гл. 4) показал, что высокий уровень тревожности, сопутствующий устному общению студентов с преподавателем в ходе экзаменов, требует от последнего организации контроля в виде, исключающем (или минимизирующем) стресс. В частности, наиболее оптимальными формами учебной деятельности являются групповые формы работы, которые характеризуются отсутствием явного контроля со стороны формального лидера общения – преподавателя ("скрытый контроль"). При этом преподаватель "растворяется" среди студентов, а не демонстрирует доминантное поведение. Наличие общей цели в ходе выполнения студентами коллективной деятельности позволяет улучшить межличностные отношения, сгладить противоречия между студентами. Это дает возможность нивелировать влияние второго по значимости стрессора, установленного Н.В. Витт и подтвержденного нами, – студенческой группы.



Одной из возможных форм щадящего контроля устной иноязычной речи могут быть естественные ситуации общения, в которых речь учащихся была бы мотивирована нуждами коммуникации. Особенность естественных коммуникативных ситуаций состоит в том, что студент поставлен в такие условия, в которых осуществление акта общения на иностранном языке становится для него насущной необходимостью. В качестве таких ситуаций можно предложить проведение различного рода студенческих вечеров, например, страноведческой направленности, круглых столов, экскурсий, где студенты поочередно выступают в роли гида и многие другие. Основное условие – преподаватель не должен исправлять студента, прерывая поток речи, а может только помочь, подсказать что-либо в случае необходимости.

## 9.2. Формы щадящего контроля устной речи

Одной из эффективных форм проверки речевых компетенций студентов являются проекты – своеобразная интерпретация "работы в тандеме". Нами использовались проекты, разработанные в процессе работы летней языковой школы, успешно функционировавшей на протяжении 25 лет на базе Национального технического университета "Харьковский политехнический институт" и Института славистики Клагенфуртского университета (Австрия).

Авторами проектов являются австрийские коллеги: профессор Т. Ройтер и магистр Ш. Хан. Украинские преподаватели наполнили проекты конкретным содержанием, включающим речевые интенции и их языковые реализации, расположенные по принципу "от простого к сложному". Студенты сами выбирали языковой материал, соответствующий их уровню владения языком, так как главной целью этого задания являлось решение коммуникативных задач, а не проверка языковых параметров.

В основу проектов были положены типичные ситуации повседневного интерактивного контекста. В определенной мере это позволяло предотвращать ошибки, которые невольно программировались прежним обучением (вне языковой среды), а также предупреждать коммуникативные неудачи учащихся.

Студентам предлагались следующие темы: "Рынок, магазин, продукты"; "Достопримечательности города" (это города, в которых побывали студенты в период учебы в летней школе: Киев, Харьков, Львов, Одесса); "Рестораны, кафе"; "Транспорт в городе" и др.

Получая тему проекта, студенты разбивались на группы по два австрийских и два украинских участника и самостоятельно занимались сбором материала. При выполнении заданий студенты из разных стран общались друг с другом, с населением, т.е. имел место активный процесс погружения в иноязычный культурный контекст.

Собрав материал, студенты готовили доклады с использованием Power-point и других компью-

терных технологий. Проверка выполнения задания осуществлялась в форме презентации, в ходе которой учащиеся не только выступали с подготовленными высказываниями, но и демонстрировали умения неподготовленной речи при ответах на вопросы аудитории.

В настоящее время опыт, полученный в результате совместной работы австрийского и украинского университетов, используется в практике преподавания иностранных языков в Национальном техническом университете "ХПИ".

Проекты как вид учебной деятельности (аудиторной и внеаудиторной) включают в себя значительный объем лингвострановедческой и социокультурной информации. Они способствуют развитию умений ориентироваться в коммуникативной ситуации в иной лингвокультурной среде, помогают формированию навыков выбора адекватных языковых единиц, а также закреплению нормативных национальных стереотипов.

Презентации проектов проходят в форме неформального общения. Приветствуются юмор,

шутки. У студентов отсутствует страх перед ошибками, что способствует естественному протеканию речевой активности. Преподаватели, работающие с этими студентами, сидят среди слушателей, смеются шуткам, аплодируют удачным репликам, задают вопросы наравне со студентами, что нивелирует их доминантную функцию. Это создает в аудитории непринужденную атмосферу, ничем не напоминающую об экзамене.

Мы уже упоминали в качестве примера коммуникативную ситуацию "экскурсия по городу", где учащиеся поочередно выступают в роли экскурсовода и слушателей. Объектами контроля при этом являются умение предъявить подготовленное монологическое высказывание на заданную тему, использовать контактные речевые действия (привлечение внимания, поддержание контакта, завершение коммуникации), умения неподготовленного диалога при ответах на вопросы слушателей. Такую форму проверки можно осуществлять в реальной коммуникативной ситуации (на улицах города) либо смоделировать в аудитории с использованием видеоряда.

Кроме названных форм аудиторной и внеаудиторной деятельности, целесообразно использовать для контроля знаний и умений студентов различные интерактивные методы, которые имеют не только контролирующие, но и обучающие функции. Объективность полученных результатов обуславливается, в том числе, максимальным снижением стрессогенности контроля.

Оценивание устного речевого общения студентов осуществляется по рейтинговой системе, где учитывается участие во всех коммуникативных ситуациях, которые организуются в процессе аудиторной и внеаудиторной работы.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Человек не может прожить жизнь, ни разу не испытав стресс. Стресс – это реакция организма на какую-либо непривычную ситуацию. Стресс вреден для организма человека, когда он принимает затяжную форму.

Стрессогенными ситуациями для человека может стать переутомление на работе или в учебе, проблема в семье, необходимость публичного выступления и многое другое. Для молодежи серьезным стресс-фактором является ситуация экзамена. Особенно сильны проявления стресса в ходе устного экзамена по иностранным языкам. Проблема состоит в том, что проявления эмоционального напряжения и показатели слабого владения иностранным языком идентичны. Преподавателю очень сложно определить, вызваны ли ошибочные речевые действия стрессом или плохой подготовкой учащегося.

Люди обладают разной стрессоустойчивостью. Личности, уверенные в себе, надеющиеся только

на себя, не нуждающиеся во внешней поддержке, менее подвержены стрессу в экстремальных условиях и при социальном давлении, чем неуверенные в себе, нуждающиеся в поощрениях, болезненно реагирующие на порицания, полагающиеся на случай, на судьбу. Влияет на предрасположенность к стрессам и стиль жизни человека, некоторые вредные привычки, например, переедание, малоподвижный образ жизни, чрезмерное употребление алкоголя.

Психологи предлагают различные пути выхода из стресса. Это занятия спортом, особенно бегом. Прогулки на свежем воздухе. Общение с друзьями. Полезно также чтение, прослушивание музыкальных произведений, особенно Моцарта, Бетховена, Баха. Большую помощь человеку, который находится в состоянии эмоционального напряжения, могут оказать близкие, друзья.

Врачи предостерегают людей, которые подвергаются влиянию стрессоров, от злоупотребления антидепрессантами, предлагают в случае необходимости обратиться за медицинской помощью.



Важная роль в процессе снижения эмоционального напряжения у учащихся принадлежит педагогам. Психологи различают два типа преподавателей: преподаватель с демократичным стилем взаимодействия с учащимися и преподаватель с авторитарным стилем. Ученые утверждают, что преподаватель с демократичным стилем преподавания дает студентам больше творческой свободы и создает условия для ее проявления. Такой стиль больше отвечает гуманной природе процесса обучения и позволяет достичь более высоких результатов в изучении иностранных языков.

Важную роль в создании доброжелательной обстановки в аудитории играет умение педагога правильно пользоваться невербальными средствами общения. Невербальная система коммуникации между преподавателем и учащимися состоит из таких компонентов, как поза, жесты, взгляд, межличностная дистанция и невербальные речевые сигналы.

Преподаватель, работающий с иностранными учащимися, должен учитывать разницу в социально-культурных традициях разных народов. Нару-

шение преподавателем личностной дистанции студента, пристальный, "сканирующий" взгляд, доминирующая поза при диалоге могут сыграть дезорганизирующую роль в процессе вербального общения студента с педагогом.

Ученые-психологи, педагоги в разных странах обеспокоены проблемой экзаменационного стресса у учащихся. Они предлагают различные пути выхода из стрессовой ситуации. Основная роль в этом процессе принадлежит педагогам. Именно преподаватель может и должен организовать контроль в форме, исключающей (или, по меньшей мере, минимизирующей) стресс. Такими формами являются всевозможные групповые виды работы, в которых формальный лидер общения – преподаватель "растворяется" среди слушателей, не демонстрируя доминантного поведения, не прерывая высказывание студента в случае ошибки, но помогая, подсказывая при необходимости.

Организовать контроль таким образом сложно, если преподаватель обладает авторитарным стилем работы. Для создания на экзамене обстановки,

минимизирующей состояние тревожности у экзаменуемых, преподавателю необходимо развивать в себе такие личностные качества, как доброжелательность, демократичность, тактичность. И этот тезис подтверждается данными опросов: студенты ставят личностные качества преподавателя выше профессиональных.

Результат экзамена по устному иноязычному общению будет объективным только в том случае, если в процедуре данного контроля будет исключен момент стресса. А это зависит от мастерства и желания педагога.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

Алхазишвили, А.А. Обучение второму языку с позиций теории установки / А.А. Алхазишвили // Дмитрий Николаевич Узнадзе – классик советской психологии. – Тбилиси: Мецниереба, 1986. – С. 16–24.

Алхазишвили, А.А. Основы овладения устной иностранной речью / А.А. Алхазишвили. – Москва: Просвещение, 1988. – 126 с.

Азон, Б. Стресс излечим / Бернар Азон. – Москва: Крон-пресс, 1994. – 188 с.

Апчел, В.Я. Стресс и стрессоустойчивость человека / В.Я. Апчел, В.Н. Цыган. – С.-Петербург: 1999. – 86 с.

Блум, Ф. Мозг, разум и поведение / Ф. Блум, А. Лейзерсон, Л. Хофстедтер / Пер. с англ. – Москва: Мир, 1988. – 248 с.

Бодров, В.А. Информационный стресс: учебное пособие для вузов / В.А. Бодров. – Москва: ПЕР СЭ, 2000. – 352 с.

Божко, Е.В. Личные и профессиональные качества преподавателя иностранного языка / Е.В. Божко. – Москва, 2018.

Васильева, В. Личностные характеристики и состояние напряженности в трудовой деятельности // Психологическая напряженность в трудовой деятельности / В. Васильева. – Москва: Институт психологии АН СССР, 1989. – С. 217–224.

Вердербер, Р. Психология общения / Р. Вердербер, К. Вердербер. – С.-Петербург: Издательский дом Нева, 2003. – 320 с.

Витт, Н.В. Эмоциональная регуляция речевого поведения / Н.В. Витт. – ВП, 1981. – №4. – С. 60–69.

Врублевская, Н. Программа "Антистресс" [Электронный ресурс] / Н. Врублевская. – 2017. – Режим доступа: <http://www.7ya.ru/print/article/Sdaem-jekzamen-Programma-Antistress/>.

Гайворонська, В.В. Сучасний викладач як організатор інноваційного навчального процесу / В.В. Гайворонська / Реализация традиционных методов и поиск инноваций в процессе подготовки

иностранных студентов в современном высшем учебном заведении. – Харьков: НТУ "ХПИ". – 2008. – С. 20–23.

Городилова, Г.Г. Обучение речи и технические средства / Г.Г. Городилова. – Москва: Русский язык, 1979. – 208 с.

Дубровина, Т.С. К вопросу о профессиональной компетентности будущих учителей иностранных языков / Т.С. Дубровина // Молодой ученый. – 2015, № 4, т. 2. – С. 86–89.

Ейгер, Г.В. Механизмы контроля языковой правильности высказывания / Г.В. Ейгер. – Харьков: Основа, 1990. – 184 с.

Емельянов, Ю. Стресс, депрессия / Ю. Емельянов. – Москва: ТОО "Евразия +", 1998. – 136 с.

Загоруйко, Т.И. Личностные качества преподавателя иностранного языка и его роль в подготовке специалиста / Т.И. Загоруйко, О.Ф. Курочкина, Е.Л. Капинус, Ю.В. Кабак, Е.И. Панфилова, Т.В. Шульгина//Проблемы социально-гуманитарных наук. – Донецьк: Вісник ДНАБА, 2013, №2(100). – С. 32–35.

Запорожченко, А.П. Обучение устной монологической речи на первом курсе факультета английского языка. Дисс. ...канд.пед.н./А.П.Запорожченко. – Киев, 1971. – 212 с.

Зимняя, И.А. Психология обучения неродному языку / И.А. Зимняя. – Москва: Русский язык, 1989. – 219 с.

Имедадзе, Н.В. Второй язык, установка, эмоция / Н.В. Имедадзе, Л.М. Топуридзе // Дмитрий Николаевич Узнадзе – классик советской психологии. – Тбилиси: Мецниереба, 1986. – С. 101–110.

Имедадзе, Н.В. Вопросы определения уровня овладения вторым языком в условиях неучебного поведения / Н.В. Имедадзе // Вопросы психологии обучения второму языку в младшем школьном возрасте. – Тбилиси: Мецниереба, 1982. – С. 42–65.

Картрайт, С. Стресс на рабочем месте / С. Картрайт, К.Л. Купер. – Харьков: Гуманитарный центр, 2004. – 236 с.

Китаев-Смык, Л.А. Психология стресса / Л.А. Китаев-Смык. – Москва: Наука, 1983. – 368 с.

Коврова, М.В. Исследование коммуникативного стресса у студентов в условиях процесса обучения в высшей школе. Дисс. ...канд.психол.н. / М.В. Коврова. – Кострома, 2002. – 234 с.

Коццолино, М. Невербальная коммуникация / Мауро Коццолино. – Харьков: Гуманитарный центр, 2018. – 218 с.

Купер Кэрри, Л. Организационный стресс. Теории, исследования и практическое применение / Кэри Л. Купер, Филипп Дж Дэйв, Майкл П. О'Драйсколл. – Харьков: Гуманитарный центр, 2007. – 336 с.

Кутасова, Т.В. Социально-психологические факторы эффективности устного публичного выступления / Т.В. Кутасова: Автореф. дис. ...канд.психол. наук. Москва, 1991.

Лазарус, Р. Теория стресса и психофизиологические исследования /Р.Лазарус//В кн.: Эмоциональный стресс // Под ред. Л. Леви. – Москва: Медицина, 1970. – С. 178–206.

Макаренко, А.С. Методика воспитательной работы/А.С.Макаренко. Избранные произведения. – Москва: Юрайт, 2018.- 249 с.



Нечаева, М.С. Личностно-профессиональные качества как показатель педагогического мастерства преподавателя высшей школы / М.С. Нецаева // Проблемы высшего образования. – Воронеж: Вестник ВГУ, 2015, № 4. – С. 65–69.

Носенко, Э.Л. Контроль в обучении языку / Психологические вопросы обучения иностранцев русскому языку // Под ред. А.А. Леонтьева, Т.В. Рябовой. – Москва: МГУ, 1972. – С. 40–52.

Салобуто, Р.Г. Функциональное состояние организма студентов при адаптации к учебной деятельности и его коррекция адаптогеном / Р.Г. Салобуто: Автореф. дис. ...канд.биол. наук. – Челябинск, 2005.

Селье, Г. Стресс без дистресса / Ганс Селье. – Москва: Прогресс, 1982. – 123 с.

Сенцова, А.Г. Ситуативная тревога в исполнительской деятельности студентов-музыкантов и ее зависимость от компонентов эмоциональной сферы личности / А.Г. Сенцова: Автореф....канд. дисс. – Иркутск, 2006.

Снегурова, Т.А. Коммуникативный контроль устного монологического высказывания информативного типа в социально-культурной сфере общения / Т.А. Снегурова: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Москва, 1992.

Снегурова, Т.А. Летняя языковая школа: проблемы и перспективы / Т.А. Снегурова, О.М. Виктор // Актуальные научные исследования в современном мире. – Переяслав-Хмельницкий, 2016. – Вып. 10. – С. 143–147.

Снегурова, Т.А. Экзаменационный стресс и контроль уровня владения иностранными студентами русской устной речью / Т.А. Снегурова, И.И. Снегурова // Проблемы и перспективы языковой подготовки иностранных студентов: матер. ХёёМежд. научно-практ. конф. – Харьков: ХНАДУ, 2017. – С. 571–574.

Снегурова, Т. Экзаменационный стресс. Пути его преодоления / Татьяна Снегурова. – LAMBERT Academic Publishing, 2018. – 45 с.

Суворова, В.В. Психофизиология стресса. – Москва: Педагогика, 1975. – 208 с.

Страх в работе менеджеров // Под. ред. Йоахима Фраймута. – Харьков: Гуманитарный центр, 2005. – 416 с.

Тигранян, Р.А Стресс и его значение для организма /Р.А. Тигранян. – Москва: Наука, 1988. – 172 с.

Топуридзе, Л.М. Психологическая проблема уровней владения неродным языком. Дис. канд.психол. наук. – Тбилиси, 1983. – 196 с.

Хаксли, О. О дивный новый мир / Олдос Хаксли. Москва: АСТ, 2014. – 286 с.

Шихматова, Е.Б. Оптимизация предэкзаменационного состояния студентов / Е.Б. Шихматова: Автореф. дис. канд.психол. наук. – Ленинград: 1984.

Сапольски, Р. Психология стресса / Роберт Сапольски. – СПб: ПИТЕР, 2015. – 480 с.

Шмід, В. Душевний спокій / Вільгельм Шмід. – Чернівці, Центр GEDANKENDACH, 2017. – 112 с.

Щербатых, Ю.В. Психология стресса / Ю.В. Щербатых. – Москва: Эксмо, 2008. – 304 с.

Argyle, M., Salter, V., Nicholson, H., Williams M. e Buergess P. / The communication of inferior and superior attitudes by verbal and nonverbal signals. *British Journal of Social and Clinical Psychology*, n. 9, 1972. – Pp. 221–231.

Argyle, M, Alkema, F., Gilmour, R / The communication of friendly and hostile attitudes by verbal and nonverbal signals // *European Journal of Social Psychology*. – 1972. – N. 1, pp. 385–402.

Arnold, M.B: Stress and emotion // *Psychological stress* / Ed. by Appley M.N. and Trumlull R. – New York: Appleton-Century-Crofts, 1967. – P. 123–140.

Basowitz, H., Persky, H., Korchin, Sh., Grinker, R. *Anxiety and Stress: An Interdisciplinary Study of a Life Situation*. New York: McGraw-Hill, 1955.

O'Brien, Carl. Exam stress a major concern for secondary students. <https://students.ubc.ca/academic.../stress-less-exam-success>

Compas, B.E., Forsythe, C.J., Wagner, B.N. Consistency and variability in causal attributions and coping with stress // *Cognitive Therapy and Research*, 1988. Vol. 12. – P. 305–320.

Cartwright, Susan. Managing workplace stress / Susan Cartwright, Cary L. Cooper. Sage Publication. 1997. – 185 p.

Coyne, J.C., Lazarus, R.S. Cognitive style, stress perception and coping / J.L. Kutash, L.B. Schlesinger (Eds.). Handbook on stress and anxiety. San Francisco: Jossey-Bass, 1980. – P. 144–158.

Dohrenwend, B.P. The Social Psychological Nature of Stress: A Framework for Causal Inquiry // Journal Abnormal Social Psychology, 1966. Vol. 62. – P. 294–302.

Dooley, D., Catalano, R. The epidemiology of economic stress // American Journal of Community Psychology, 1984, № 2. – P. 387–409.

Dufour, A., Dupin, C. Opération antistress / Anne Dufour, Catherine Dupin. Leduc.s Editions. 2015. – 185 p.

Ford, D.H. Positive health and living system frameworks // American Psychologist, 1990, № 45. – P. 980–981.

Freud, S. The psychopathology of everyday life (A. Tyson, Trans). New York: Norton, 1966.

Fried, F., Rowland, M.K., Ferris, G.R. The psychological measurement of work stress: A critique // *Personal Psychology*, 1984. Vol. 37. – P. 583–615.

Fuller, J.L., Thompson, W.R. *Foundations of behavior genetics*. St. Louis, Mo: C.V. Mosby, 1978.

Fried F., Rowland M. K., Ferris G. R. The psychological measurement of work stress: A critique // *Personal Psychology*, 1984. Vol. 37. – P. 583–615.

Gallo, L: *Les 50 règles d'or. Anti burn out / Latifa Gallo*. LAROUSSE, 2016. – 93 p.

Hazon, B. *Le stress, ça se soigne / Bernard Hazon*. M.A. Editions, 1991. – 182 p.

Hilton, J. *Eliminez le stress au quotidien / Jonathan Hilton*. Le Courrier du Livre. 2007. – 144 p.

Jacobson, E. *You must relax.* – New York: McGraw – Hill, 1978. – 115 p.

Korunka, C., Weiss, A., Huemer, K.H., Karetta, B. The effect of new technologies on job satisfaction and psychosomatic complaints // *Applied Psychology: An International Review*, 1995. Vol. 44. – P. 123–142.

Lazarus, R.S. Cognitive and personality factors underlying threat and coping / Psychological stress, M.H. Appley, R. Trumbull (Eds.). N. Y.: Appletion Century Crobts, 1967. – P. 11–21.

Lazarus, R.S. Cognitive and coping processes in emotion / Stress and coping. N. Y. Columbia Univ. press, 1977. – P. 144–157.

Lazarus, R.S. Psychological Stress in the Workplace // Journal of Social Behavior and Personality, 1996. Vol. 6. – P. 37–49.

Lundberg, U. On the Psychology of Stress and Health / U. Lundberg, O. Svenson, A.J. Maule (Eds.), Time pressure and stress in human judgment and decision making. Plenum Press, New York and London, 1993. – P. 41–53.

Mechanic D. Students under Stress / D. Mechanic. New York: Free Press, 1962. – 222 p.

Monat A. Temporal uncertainty, anticipation time and cognitive coping under threat // A. Monat. Journal of Human Stress, 1976. Vol. 2. – P. 32–43.

Nadys, Nix, C.L. Relations between preventive health behavior and hardiness // Psychological Reports, 1988. Vol. 65. – P. 339–345.

Park, K.S. Human reliability. Analysis prediction and prevention of human error / K.S. Park. Amsterdam, 1987. – 354 p.

Parkes, K.R. Personality and coping as moderators of work stress processes: Models, methods and measures / K.R. Parkes // Work and Stress, 1994. Vol. 8, № 2. – P. 110–129.

Parsons, P.A. Behavior, stress and variability/ P.A. Parsons // Behavior Genetics, 1988. – Vol. 18. – P. 293–308.

Rice, P.L. Stress and Health./ P.I.Rice. Brooks Cole Publishing Company, Pacific Grove, California, 1992. – 384 p.

Rizvi, N.H. A critique of the models to study stress // N.H. Rizvi. Journal Social Science and Human. 1985. Vol. 1–2. – P. 103–123.

Schulz, J.H. Das autogene Training / J.H. Schulz. – Stuttgart; New York: Thieme, 1987. – 410 p.

Scott, R., Howard, A. Models of Stress / R. Scott, A. Howard // S. Levine, N.A. Scotch (Eds.). Social Stress. Chicago: Aldine, 1970. – P. 270–273.



Selye, H. The stress without distress./H. Selye. Philadelphia: Lippincott, 1974.

Selye, H. The stress concept and some of its implications / H. Selye. V. Hamilton and D.M. Warburton (Eds.), Human stress and cognition: An information processing approach. New York: Wiley, 1979. – P. 11–32.

Selye, H. Le stress de ma vie / Hans Selye. Editions Stanke, 1976.

Servan-Schreiber, D. Guérir le stress, l'anxiété et la dépression sans médicaments ni psychanalyse / David Servan-Schreiber. Editions Robert Laffont, S.A. Paris, 2003. – 340 p.

Servan-Schreiber, D. Notre corps aime la vérité / David Servan-Schreiber. Editions Robert Laffont, S.A. Paris, 2005. – 345 p.

Smith, M.J. Understanding stress and coping / M.J. Smith. MacMillan Publishing Co, Inc.: N. Y., 1993. – 287 p.

Truchot, C. Le teste de comprehension d'une adaptation à l'objectif / C. Truchot. Les langues modernes, № 1. – 1980. – Pp. 97–107.

Wolff H.G. Stress and Decease / H.G. Wolff. 2-nd ed. Springfield, III: Charles C Tomas, 1968.

## ИНТЕРНЕТ-РЕСУРСЫ

- <https://aidersonenfant.com/controler-stress-veille-matin-dun-examen/>
- <https://www.ornikar.com/permis/conseils-conduite/peur-stress-volant;>
- <https://students.ubc.ca/academic.../stress-less-exam-success;>
- <https://twitter.com/MetroUK>],
- [https://www.facebook.com/MetroUK/;](https://www.facebook.com/MetroUK/)
- [www.concordia.ca/.../exams/how-to-beat-exam-stress.html;](http://www.concordia.ca/.../exams/how-to-beat-exam-stress.html)
- [www.tmsam.ru/...s.../volnenie-pered-ekzamenom.html;](http://www.tmsam.ru/...s.../volnenie-pered-ekzamenom.html)
- [https://www.theguardian.com/.../exam-stress-rising-pupils-better-seeking-help;](https://www.theguardian.com/.../exam-stress-rising-pupils-better-seeking-help)
- [https://www.topuniversities.com/.../how-not-cope-exam-stress;](https://www.topuniversities.com/.../how-not-cope-exam-stress)
- [www.nottingham.ac.uk/.../managing-exam-stress.aspx;](http://www.nottingham.ac.uk/.../managing-exam-stress.aspx)
- [https://parents.au.reachout.com/.../exam-stress-and-teenagers;](https://parents.au.reachout.com/.../exam-stress-and-teenagers)

- <https://www.gcu.ac.uk/.../exams/examstress/tentips-forminimisingexamstress/>;
- [paralife.narod.ru/health/home\\_remedies/stress.htm](http://paralife.narod.ru/health/home_remedies/stress.htm);
- <http://www.7ya.ru/print/article/Sdaem-jekzamen-Programma-Antistress/>;
- <https://www.irishtimes.com/.../exam-stress-a-major-concern-for-secondary-students-1.3280870>
- <https://regnum.ru/news/1277227.html>

*Наукове видання*

**СНІГУРОВА** Тетяна Олексіївна

**ФАКТОР СТРЕСУ  
У ВИКЛАДАННІ ІНОЗЕМНИХ МОВ**

Монографія  
*В авторській редакції*

Російською мовою

*Роботу до видання рекомендував доц. Ю.Р. Гаврилук  
Комп'ютерна верстка Т.В. Черниш  
Відповідальний за випуск С.Л. Рева*

План 2019 р., поз. 36

---

Видавничий центр НТУ "ХПІ".

Свідоцтво про державну реєстрацію ДК № 5478 від 21.01.2017 р.  
61002, Харків, вул. Кирпичова, 2

---

Підписано до друку 16.04.2019 р.

Формат 60×84<sup>1/16</sup>. Папір офсетний. Друк ксерографічний.

Гарнітура Times New Roman. Ум. друк. арк. 5,5. Обл.-вид. арк. 5,4.

Наклад 300 прим. Зам. № 04-19. Ціна договірна.

ТОВ "Видавництво "Лідер"

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи  
до Державного реєстру видавців, виготівників  
і розповсюджувачів видавничої продукції

Серія ДК N24224 від 08.12.2011 р.

61168, м. Харків, вул. Валентинівська, 12

тел. (057) 758-77-75



Снегурова Татьяна Алексеевна окончила Харьковский государственный университет по специальности “Французский язык и литература”.

Защитила кандидатскую диссертацию по методике обучения иностранных студентов русскому языку (Институт русского языка им. А.С. Пушкина, г. Москва).

Профессор, заведующая кафедрой гуманитарных наук Национального технического университета “ХПИ”.

Имеет более 200 научных трудов.