

Снижение тревожности студентов в процессе обучения

Кандидат педагогических наук, доц. Герасимова А.Ю.

Санкт-Петербургский государственный университет
низкотемпературных и пищевых технологий

В данной статье анализируется одна из актуальных проблем современного высшего профессионального образования – снижение тревожности студентов в процессе обучения. В качестве наиболее эффективных факторов, обуславливающих возможность и успешность решения данной проблемы автором выделяется полноценный личностный рост и успешность образования в целом. Дано определение тревожности, охарактеризованы структура и функциональные компоненты снижения тревожности в процессе обучения, выведены принципы построения учебного процесса, показана взаимосвязь с личностным ростом студента и всесторонней гуманизацией образовательного процесса.

Ключевые слова: юношеский возраст, тревога, снижение тревожности, активизация личностного роста.

В современном российском обществе в процессе смены авторитарной образовательной парадигмы на гуманистическую, появилась необходимость повысить эффективность образовательной системы и процесса обучения вообще и вузовского в частности. Исходя из принципов, определяющих гуманистическую парадигму в образовании, основной задачей вузовского образования является повышение эффективности учебного процесса при наименьших травмирующих воздействиях на личность и психику студента, тем более, что в последнее время возросло число стрессогенных факторов, негативно влияющих на личность студента в процессе получения им высшего профессионального образования.

Для раскрытия сущности и психологических механизмов снижения тревожности студентов в процессе обучения мы обратились к имеющимся разработкам в философии и психологии. Так, в психологии существует достаточное полное представление о психологических особенностях юношеского возраста. Это период наиболее активного развития нравственных и эстетических чувств, становления и стабилизации характера и, что особенно важно, овладения полным комплексом социальных ролей взрослого человека: гражданских, профессионально-трудовых и др. С этим периодом связано начало «экономической активности», под которой демографы понимают включения человека в самостоятельную производственную деятельность, начало трудовой биографии и создание собственной семьи. Преобразование мотивации, всей системы ценностных ориентации, с одной стороны, интенсивное формирование специальных способностей в связи с профессионализацией — с другой, выделяют этот возраст в

качестве центрального периода становления характера и интеллекта. Это время спортивных рекордов, начало художественных, технических и научных достижений.

Студенческий возраст характерен и тем, что в этот период достигаются многие оптимумы развития интеллектуальных и физических сил. Но нередко одновременно проявляются «ножницы» между этими возможностями и их действительной реализацией. Непрерывно возрастающие творческие возможности, развитие интеллектуальных и физических сил, скрывают в себе иллюзии, что это возрастание сил будет продолжаться «вечно», что вся лучшая жизнь еще впереди, что всего задуманного можно легко достичь.

Вместе с тем специалисты в области возрастной психологии и физиологии отмечают, что способность человека к сознательной регуляции своего поведения в 17—19 лет развита не в полной мере. Нередки немотивированный риск, неумение предвидеть последствия своих поступков, в основе которых могут быть не всегда достойные мотивы. Так, В. Т. Лисовский отмечает, что 19—20 лет — это возраст бескорыстных жертв и полной самоотдачи, но и нередких отрицательных проявлений.

Юность — пора самоанализа и самооценок. Самооценка осуществляется путем сравнения идеального «я» с реальным. Но идеальное «я» еще не выверено и может быть случайным, а реальное «я» еще всесторонне не оценено самой личностью. Это объективное противоречие в развитии личности молодого человека может вызвать у него внутреннюю неуверенность в себе и сопровождается иногда внешней агрессивностью, развязностью или чувством непонятости.

В целом, юношеский возраст, по Э.Эриксону, строится вокруг кризиса идентичности, состоящего из серии социальных и индивидуально-личностных выборов, идентификаций и самоопределений. Если юноше не удастся разрешить эти задачи, у него формируется неадекватная идентичность, развитие которой может идти по четырем основным линиям:

- 1) уход от психологической интимности, избегание тесных межличностных отношений;
- 2) размывание чувства времени, неспособность строить жизненные планы, страх взросления и перемен;
- 3) размывание продуктивных, творческих способностей, неумение мобилизовать свои внутренние ресурсы и сосредоточиться на какой-то главной деятельности;
- 4) формирование «негативной идентичности», отказ от самоопределения и выбор отрицательных образов для подражания.

Все вышеперечисленные особенности юношеского возраста делают молодых людей особенно сензитивными к фрустрирующему влиянию среды, «провоцируя» возникновение ситуаций повышенной тревожности. Если понимать «фрустрацию» как «разрушение опыта привычного контактирования и реагирования», то становится возможным определить период начала обучения в вузе как именно фрустрирующий период. Приходя обучаться в высшее учебное заведение, молодые люди оказываются в новой для себя учебной ситуации, к которой у них еще не появилось определенного отношения, не сложились когни-

тивные и эмоциональные связи, отсутствует субъективное представление о качественных характеристиках этой среды. Особую сложность представляет тот факт, что, с одной стороны, первокурсники получают большую свободу в различных сферах деятельности в ВУЗ-е. Повседневный контроль за учебной деятельностью студента мягче, чем в школе. С другой стороны – студент должен быть более самостоятельным, ему необходимо научиться самому контролировать и организовывать свой учебный процесс. Наказания за неуспеваемость более жесткие, чем в школе, вплоть до отчисления из института. Возникает ситуация в которой востребует высокий уровень развитости «внутреннего цензора» - ответственности, развитость которой у большей части студентов не настолько высока как это предполагается. Такое противоречие неизбежно приводит к развитию негативных состояний у студентов, таких как: стрессы, повышенная невротизация и высокая тревожность.

В философии тревожность понимается как опасения индивидом утратить свою самость. Чем меньше в состоянии тревожности индивид способен различать свое «Я», тем меньше он способен дать ситуации адекватную оценку. Во многих языках это различается достаточно отчетливо: «некто опасается», но «некто встревожен». Такая беспредметная природа тревожности проистекает из того факта, что угрозе подвергается сама основа безопасности индивида. Поскольку благодаря ей индивид может ощущать собственное «Я» именно как «себя самое» по отношению к объектам, субъективное и объективное перестает различаться.

Так как тревожность угрожает основе индивидуальности, в философии она трактуется как понимание того, что некто может перестать существовать как Самость, как неповторимая личность. Некто представляет собой сущность — личность, которая обладает возможностью в любой момент столкнуться с «небытием» (nonbeing). Нормальная тревожность, связанная в умах большинства людей со смертью, есть общая единая форма тревожности. Но значение «Я» разрушается не только физической смертью; это может также выражаться в потере психологической или духовной идентичности, т. е. возникнуть как угроза утраты смысла бытия.

Тревога – переживание эмоционального дискомфорта, связанное с ожиданием неблагополучия, предчувствием грозящей опасности. На психологическом уровне тревога ощущается как напряжение, озабоченность, нервозность, чувство неопределенности и грозящей неудачи, невозможность принять решение и т.д. По мере возрастания состояния тревоги выражающие ее явления претерпевают ряд закономерных изменений, составляющих явления тревожного ряда. Оптимальный уровень тревожности необходим для эффективного приспособления к действительности (адаптивная тревожность). Чрезмерно высокий уровень, как и чрезмерно низкий – дезадаптивная реакция, проявляющаяся в общей дезорганизованности поведения и деятельности.

В психологии первым проблему тревожности затронул З. Фрейд. Такие свойства взрослой личности как: тревожность, боязливость невротизм Фрейд относил за счет детских страхов темноты животных, смерти, потери близкого человека и т. д. Он полагал, что становясь взрослым, человек в критической

ситуации испытывает состояние, сходные с теми, что испытывал в детстве. Ученик Фрейда А. Адлер природу тревожности видел в том, как формируется личность ребенка. По Адлеру, высоким уровнем тревожности обладали дети, родившиеся с физическими недостатками, дети, рожденные у родителей невротиков и дети, не получающие достаточной родительской любви. Таким образом в концепции Адлера важную роль в формировании такого свойства личности как тревожность играло социальное окружение.

П. Тиллих первым рассмотрел проблемы тревожности как отдельно стоящую в ряду связанных с ней состояний. Он дал психологическое определение тревожности и выделил критерии ее определения. По мнению П.Тиллиха, страх возникает у человека в следствии боязни обстоятельств, известных ему. Тревожность, чувство диффузное, его причины, за частую, человек не может определить. Такое состояние в течении долгого времени человек испытывать не может в противном случае это приводит к личностным расстройствам.

Карен Хорни исследовала проблему невротической тревоги и основным ее вкладом в изучении проблемы тревожности явилась определение отличительных особенностей тревожности в норме и в патологии (невроз). Основной причиной повышенной тревожности у человека Хорни видела во взаимоотношениях с матерью в зависимости от того, как они складывались негативно или позитивно. В 70-е годы двадцатого века отмечался повышенный интерес к изучению проблемы тревожности в психологических кругах. В этот период были разработаны опросники определения уровня тревожности (Спилбергер и Тейлор) и окончательно сформировался взгляд на причины повышенной тревожности. М.Тейлор выдвинул предположения о том, что уровень тревожности (высокий или низкий) формируется у личности в процессе научения при наблюдении ею поведенческих реакций на те или иные стрессогенные факторы со стороны близкого социального окружения в раннем детстве.

Таким образом: в философии и психологии сложилась определенная система взглядов на проблему тревожности. Под тревожностью понимается: свойство личности ее индивидуальные реакции на стрессогенные факторы, сопровождаются повышенным чувством страха и неуверенности. Тревожность как боязнь индивида утратить свою самость под воздействием страха или стресса.

Повышенная личностная и ситуативная тревожность неизбежно приводит к росту так называемых «студенческих страхов»: боязнь преподавателя, боязнь экзаменов, страх плохой оценки и т. д. Кроме того, повышенная тревожность приводит к постоянному ощущению личностной подавленности.

Дополнительным фактором, действующим угнетающе на личность студента, является дисциплинарно-ориентированная модель организации учебного процесса в высшей школе, основанная на субъект-объектных отношениях. В терминологии К. Роджерса, в высшем профессиональном учебном заведении доминирует учение по типу «бессмысленного», которое предполагает зазубривание и повторение выученного, ориентируется преимущественно только на оценку. При таком типе учения обучаемые в большей степени испытывают дискомфорт, стресс, имеют повышенную тревожность. Второй тип обучения – «осмысленное обучение». При таком типе обучения педагог выступает в роли

помощника (фасилитатора) проявляет искренний интерес к студенту, к своей работе. Исследуя школьников и студентов, обучающихся осмысленно, К. Роджерс пришел к выводу, что при осуществлении осмысленного обучения студенты чувствуют себя более комфортно. В результате такого обучения у них снижается количество негативных состояний стрессов, неврозов, студенты становятся более раскованными, стремятся к наиболее полному самовыражению, перестают бояться высказывать свое мнение. При подобной организации процесса обучения улучшаются успеваемость. Очевидно, что в этом случае процесс личностного роста студентов становится более интенсивным.

Постоянный рост ситуативной тревожности неизбежно приводит к росту личностной тревожности, что становится чертой личности. Человек постоянно находящийся постоянно в повышенном тревожном состоянии, становится неуверенным в себе и чаще негативно оценивает все происходящее вокруг него, что порождает нежелание пробовать себя в различных сферах деятельности, работе, творчестве и т. д. Это приводит к заниженному уровню самооценки и низкому уровню личностных притязаний.

Обучение и подготовка специалистов с подобными личностными проявлениями не является задачей современного профессионального образования. В условиях постоянно изменяющейся, нестабильной экономической и социальной ситуации, необходима личность, умеющая совершать выборы (А. Маслоу), инициативная, ответственная, умеющая принимать решения, стремящаяся к самореализации и самоактуализации. Такой тип личности невозможно вырастить и подготовить в процессе принудительного обучения чему-либо. Необходим «новый педагог», способный строить педагогический процесс с опорой на принципы:

- обучающийся — это самоценная и уникальная личность, обладающая правом общечеловеческого равенства с обучающим;
- главной точкой опоры в педагогической деятельности является собственное достоинство учащегося;
- доверия к обучающемуся с самого начала и на всем протяжении взаимодействия с ним;
- поддержки и стимулирования внутренней мотивации поведения и деятельности обучающихся;
- стимулирования процессов самоопределения студента;
- развития собственных способностей сопереживания, вхождения в «ситуацию проживания» другого человека и исходить из этого в своей педагогической деятельности;
- понимания себя, знать свои возможности и управлять собой.

Таким образом, снижение тревожности студентов в процессе обучения является важным фактором их полноценного личностного роста и успешности образования в целом. Решение указанной проблемы видится нам на пути всесторонней гуманизации образовательного процесса, основным проводником на котором является личность педагога, способного принять идею человека как высшей ценности в качестве ключевого смысла и регулятива своей деятельности.