

ПСИХОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

ПРЕПОДАВАТЕЛЬ – ИСТОЧНИК КОММУНИКАТИВНОГО СТРЕССА СТУДЕНТА? (проблема профессионально-личностного роста в коммуникативно-образовательном процессе)¹

В.И. Кабрин (Томск)

Аннотация: С помощью методики моделирования коммуникативного мира проведено исследование коммуникативного стресса и транс студентов ФП ТГУ в коммуникативно-образовательном пространстве. Результаты, корреляционного, факторного и контент-анализа полученных данных показали, что преподаватель в большей степени является источником транс, нежели стресса для студентов. Также обнаружен самостоятельный фактор стресс-транс-формации, наиболее существенный для личностного роста. Однако студенты не настроены на преодоление трудностей в рамках самого учебного процесса, что является актуальной проблемой формирования специальных стратегий психологической поддержки.

Ключевые слова: коммуникативный стресс, коммуникативный транс, личностный рост, коммуникативно-образовательный процесс.

«Трансформируя» крылатую шутку: «Студент – явление временное», хотелось бы выйти с читателем за рамки ходячих стереотипов «хорошего-плохого», «добро-злого», «умного-глупого» преподавателя и студента, чтобы приблизиться к «образовательной экзистенции». Тем более, что повод для этого дают сами студенты, преодолевая такого рода «клише» в «неожиданных» метафорах. Вот некоторые из них, полученные методом моделирования коммуникативного мира (ММКМ) [1, 2] учебного процесса на факультете психологии глазами самих старшекурсников.

1. Коммуникативный мир: студент и его преподаватели

- «красавица: где мне лучше быть – среди умных или красивых?»;
- «замученная жизнью, ответственная и добросовестная»;
- «быстрая, требовательная, понятная – «синица»;
- «ветер, направляющий паруса»;
- «ежик в тумане (часто в собственном), искренне старающийся найти Лошадь по описанию (только этого описания зачастую не понимают)»;
- «мудрый, большой и деятельный»;
- «духовная безграмотность»;
- «не реальный...»;
- «страдающий...»;
- «желающий развить в разные стороны»;
- «переживающий за нас, желающий помочь»;
- «слишком много на себя берет, занят»;
- «напыщенность, ум, обаяние»;

▪ «любит поддеть студентов забывает, что психолог»;

▪ «близость к студентам, неумение донести и предмет знает»;

▪ «грациозный, быстрый, ненасытный тигр»;

▪ «фея»;

▪ «веселая, непосредственная, творческая, интересная, молодая»;

▪ «добрый, ранимый, радостный, выдумщик»;

▪ «желание быть первым и чтобы высшей пробы»;

▪ «я змея, я сохраняю покой, сядь ко мне поближе, ты узнаешь, кто я такой»;

▪ «потребность в уважении, ранимость»;

▪ «активность, воля, интеллект»;

▪ «отстраненность, погруженность в себя»;

▪ «вечный странник: широченный взгляд на мир, не всегда понимает других»;

▪ «активный, имеющий выгоду, понимающий, не психолог»;

▪ «с чувством собственного достоинства, иногда нелепый»;

▪ «хирург: режет словом, лечит ядом, творческая личность»;

▪ «приспособленка: активна, агрессивна, эмоциональна»;

▪ «белый халат: ставит всем диагноз, непредсказуемая, интересная»;

▪ «высокомерный, хитрый, самоуверенный делец»;

▪ «усталая, замученная, безотказная работяга»;

¹ Работа выполнена при поддержке РГНФ, грант 98-06-08150а.

▪ «активный бодрый тугодум, упорный и смешной»

С удовлетворением отметим, что 90 % опрошенных вербализовали свои «образы» преподавателя в выше представленном стиле, т.е. почувствовали и смогли выразить многомерность, амбивалентность, антиномичность своих «эйдосов-метафор». Это дает возможность проводить их психосемантический анализ достаточно многопланово.

Те же, кто не захотел выходить за рамки известных стереотипов оказались весьма «последовательны» и «единодушны». Вот их типичные модели:

- «умный, интересный, опытный»;
- «деловой, рациональный, уверенный, вежливый»;
- «уверенный, требовательный, тактичный, активный»;
- «активный, прямолинейный, открытый, умный»;
- «желает донести информацию, сформулировать психологическую позицию»;
- «не умеет читать лекции, ясно выражать мысли» и т.д.

Думаю, что это весьма знакомый читателю «джентльменский набор». И весьма симптоматично, что этот набор близок к «портретам», которые представили о себе эти же студенты в модификации методики Куна «Кто я как студент»: ученик - отличник - слушатель - некомпетентный - ленивый - любознательный - будущий специалист - оптимист - ответственный - активный - развивающийся - продуктивный - собранный - интеллектуальный - стойкий - самостоятельный - исследователь - загруженный - общительный и т.п.

«Гвозди бы делать из этих людей...» подумал бы я, если бы возжелал спутать этот стереотип с реальностью.

По моим наблюдениям не более 5% опрошенных захотели идентифицировать себя с «живыми» характеристиками, приписываемыми преподавателям. Жизнь – отдельно, стереотипы – отдельно! В курсовом исследовании С. Деринг получена аналогичная картина и на 1-м, и на 3-м курсах, при этом оказалось, что удовлетворенность учебным процессом вовсе не коррелирует с такой «самоидентификацией» студента.

Анализ проблем учебного процесса, включенных в студенческую коммуникацию (по ММКМ) на разных курсах факультета психологии показывает основную, сквозную проблему профессионально-личностного роста студента. Первокурсники не могут позитивно разрешить противоречие между общеобразовательным стандартом университета

и субъективной профессиональной ориентацией. Это существенно препятствует собственно студенческой самоидентификации, как важнейшего этапа вузовской адаптации вчерашнего выпускника школы. Студенты третьего курса основные проблемы учебного процесса интерпретируют уже с точки зрения самоорганизации, самодисциплины и интегрированности в образовательный процесс, пытаясь наверстать упущенное. Однако в это же время актуализируется проблема собственно профессиональной позиции, состоятельности и карьеры. А ее позитивное решение существенно зависит от своевременной и адекватной студенческой самоидентификации. Образуется опасный, порочный круг, рождающий отчужденность и хроническую неудовлетворенность учебным процессом, которые препятствуют развитию эффективной коммуникации между преподавателями и студентами. А она и должна бы решать проблему адекватного профессионально-личностного самоопределения в студенческие годы, т.е. проблему «студенческой экзистенции» как временного феномена.

Поэтому необходим системный анализ коммуникативной ситуации учебного процесса на основе понимания ее системообразующего фактора. Этот фактор в предыдущих работах был осмыслен как фактор творческой коммуникации в виде концепции стресс-трансформации (СТФ) [3, 4].

Учитывая сложность проблемы, прежде чем обсудить результаты анализа потенциала СТФ в образовательной коммуникации (на основе данных ММКМ), уточним методологические основания.

Феноменология и статистика коммуникативного и ментального процесса

Ранее мы показывали, что на современном уровне психологических исследований уже важно различать стресс в коммуникации и собственно коммуникативный стресс [3]. Здесь поясню данное различие на простом примере. Общение случается в очень разных обстоятельствах. Если оно сопровождается повышенными жарой, холодом, шумом, вибрацией, затемненностью или «засвеченностью» и т.п., неизбежно повышается вероятность переживания стресса, источник которого может не осознаваться или проецироваться на собеседника, что не нужно путать с собственно коммуникативным стрессом (далее для краткости К-стрессом). Собственно К-стресс порождается в процессах смыслообразования (смыслового сотворчества) как минимум в единстве двух координат субъект-партнер и означаемое-означающее. К-стресс оказывается неизбежно ментальным

процессом, т.е. переживанием на гранях и в самом спектре осознания, экспрессий, символизации, вербализации. Проще говоря, К-стресс выбирается и определяется самими участниками коммуникации в меру их способностей (сенситивности, невротизации, психотизации). Субъекты коммуникации вольны переживать невинную ситуацию как стрессовую, а к реальной опасности относиться беспечно. Это типичный пример коммуникативной ситуации (К-ситуации), в которой можно научиться различать физиологическую (естественную) психику и ментальную психику или собственно «психологию» человека.

В отличие от К-стресса психофизиологический стресс переживается неизбежно («объективно»), но может иметь множество вариантов ментальных или коммуникативных проекций. Поскольку «ментальная психология» порождается коммуникацией как субъект-субъектная активность (Л.С. Выготский, Д.Г. Мид), она оказывается по природе своей феноменологической и «феноменальной». В этом процессе индивидуальность («феноменальность») - прямое проявление субъектности как ментального пространства «лишних», уникальных степеней свободы выбора коммуникаций и интерпретаций.

Следовательно, феноменологический подход, базирующийся на уникальных образах субъектов коммуникации должен быть в ментальной психологии, в частности, в исследовании именно К-стресса, первичным по отношению к статистическому, основанному на множественности, повторяемости событий.

Проводя уже пару десятилетий социо- и психосемантически ориентированные исследования, я обнаружил до смешного простой и именно научно убедительный аргумент в пользу первичной базовой ценности уникальных событий, «высказываний», символов.

В проективных тестах и тренинговых ситуациях становится очевидно, что уникальные высказывания на порядок аутентичнее и достовернее высказываний стандартных, стереотипных, т.е. тиражируемых и множественных, которые и являются базовым материалом традиционной статистики. И я убежден, что источники проблем человеческой, ментальной психологии находятся в феноменологической плоскости, т.е. в субъективных версиях событий.

Поэтому именно с них мы и начали эту статью, посвященную проблеме стресс-трансформации студента в учебной коммуникации. И только таким способом оказалось возможным

обнаружить проблему несоответствия или дезинтеграции образов преподавателя и студента в глазах последнего.

Отсюда и сложность понимания источника К-стресса в учебном процессе. Если студент понимает, что ему дискомфортно от холода, он будет искать источник тепла. Но как он будет вести себя, если чувствует дискомфорт в учебном процессе, где проблема понимания или интерпретации источника стресса сама является субъектно-коммуникативной?

И вот здесь возникает необходимость применить к феноменологии субъективных интерпретаций коммуникативных ситуаций учебного процесса аппарат статистического анализа.

Анализ стресс-трансформаций в переживаниях студентами коммуникативных ситуаций учебного процесса.

Возможность исследования СТФ с помощью ММКМ подробно рассмотрена в предыдущих работах [2, 3]. Поэтому здесь я кратко представлю специфику данного исследования. К-ситуация моделируется в ММКМ через сопоставление и субъективную оценку версий респондентов о партнерах своего круга общения и о темах общения с ними во времени (в прошлом, настоящем, будущем). В предыдущих исследованиях применялись две модификации ММКМ - (1) жизненный коммуникативный мир (К-мир) личности в целом; (2) К-мир личности в группе.

В данном исследовании апробируется третья модификация ММКМ - К-мир: студент-преподаватель (глазами студента).

Направивается и «обратная» модификация ММКМ - К-мир личности: преподаватель-студент (глазами преподавателя), готовящаяся к апробации в дальнейшем.

Поскольку все три уровня ММКМ базируются на инвариантной технике сбора информации и параметрической системе, они соразмерны, сопоставимы, агрегируемы во всех соотношениях: Преподаватель-Студент. В результате можно получить достаточно полное «голографическое» отображение образовательного процесса в плане «образоподобия», сообразности (безобразия) и преобразования. Следовательно, можно надеяться получить в будущем новую версию того, что есть Высшая школа в ментальном и, может быть, ноэтическом ракурсе [5].

Полные параметрические системы ММКМ представлены в специальных работах [1,2]. Здесь мы кратко определим смысл показателей, задействованных в анализе проблем.

(1) ММКМ предусматривает быстрое получение невербальных количественных показателей на основе субъективной

невербальных количественных показателей на основе субъективной биполярной оценочной

шкалы типа семантического дифференциала:

Неприятные переживания	-3	-2	-1	0	+1	+2	+3	Приятные переживания
------------------------	----	----	----	---	----	----	----	----------------------

Из этой группы использованы четыре показателя:

- удовлетворенность учебным процессом – УУ (алгебраическая сумма всех оценок отношения к УУ в прошлом, настоящем, будущем в «темах» и нормированное по количеству тем, варьирующему у респондентов);

- удовлетворенность преподавателем – УП (аналогичен первому, но только по «партнерам»);

- вектор роста (или динамический потенциал) – ВР (сумма разностей оценок направленная от будущего к прошлому по модальному профилю-типу);

- количество различных оценочных профилей-типов, нормированное по общему количеству оценочных типов, т.е. диапазон.

(2) Вторая группа показателей ММКМ образуется результатами контент-анализа произвольных формулировок – «версий – метафор» основной части ММКМ, презентующих на вербальном уровне эйдосы – представления о темах и партнерах коммуникативного процесса (К-мира).

В качестве существенных выделены следующие категории–признаки (единицы счета):

- коммуникативного стресса КС;
- коммуникативного транс КТ и их направленные трансформации в версиях-метафорах;
- стресс-транс-формация СТФ;
- транс-стресс-формация ТСФ.

Здесь количественные показатели нормированы по количеству «тем» и «партнеров» в бланке ММКМ (подробнее см. [2]).

Представленные восемь показателей подсчитывались по двум выборкам: очное обучение – третий курс (28 чел.) и заочное платное обучение (34 чел.) во время шестой сессии, эквивалентной третьему курсу очного обучения.

Эти показатели послужили основой для проведения трех статистических моделей проверки гипотез:

- о различиях центральных тенденций и дисперсий (Т-тест, f-тест);
- о возможных связях (г-анализ);
- об интегральных факторах (F-анализ).

Сопоставление таких разных по возрасту (первое и второе высшее образование) и по условиям обучения (очная и заочная форма)

выборок имеет смысл в пилотажном исследовании для обнаружения, как наиболее ощутимых контрастов в тенденциях, так и наиболее выраженных социально-психологических (ментальных, транскомуникативных) констант.

Общей первичной характеристикой двух полученных массивов может быть мера рассеяния. В этом «первом приближении» сравнение дисперсий выборок не показало достоверных различий по всем восьми показателям.

Однако на уровне намечающихся тенденций студенты дневного отделения обнаружили более чем, вдвое большее разнообразие переживаний как по наиболее «диффузным» показателям – удовлетворенность учебой (УУ) и удовлетворенность преподавателем (УП), так и по наиболее специфическим вербальным показателям стресс-транс-формации (СТФ – творческий рост) и транс-стресс-формации (ТСФ – фиксируемый стресс).

Студенты же заочного отделения оказались более разнообразными в проявлениях простого вербального К-транса и К-стресса.

Сравнение центральных тенденций по t-критерию Стьюдента дало более конкретную и симптоматичную информацию. Так у студентов первого высшего дневного отделения оказались достоверно выше наиболее «драматические» и полярно направленные показатели СТФ (роста) и ТСФ (стагнации).

У студентов второго высшего заочного обучения в 4(!) раза выше удовлетворенность учебой (УУ) и в 6(!) раз выше субъективный вектор роста (ВР). Достоверно выше (на одну треть) выражен и К-транс.

Тем более интересны на этом фоне показатели, обнаруживающие константность в таких разных ситуациях. Ими оказались:

- удовлетворенность преподавателем (УП);
- уровень вербального К-стресса (КС);
- диапазон разнообразия типов конфигураций оценок (ДР).

В более комплексных биполярных соотношениях различия рассматриваемых типов учебной жизни можно выразить метафорой: «зеркало – зазеркалье».

Такая модель оказалась возможной, поскольку пары показателей УП и УУ, с одной стороны, КТ и КС, с другой стороны, обладают свойствами полярности, комплиментарности и соразмерности (таблица 1).

Таблица 1

Достоверное сопоставление сходства и различия между выборками студентов факультета психологии очного и заочного отделений по соотношениям основных показателей К-ситуации учебного процесса

Различия между коммуникативными параметрами	Очное обучение	Заочное обучение
Удовлетворенность учебой и удовлетворенность преподавателем	Очень большие (в 2 раза)	Нет
К-транс и К-стресс	Нет	Очень большие (в 2 раза)

Корреляционный анализ помогает эксплицировать и понять скрытый смысл основных показателей ММКМ в контексте коммуникативно-образовательных ситуаций.

Предварительный анализ матриц корреляций отдельно по каждой выборке показал сходство-подобие основных, структурных тенденций, поэтому можно было обратиться к общей корреляционной матрице на объединенной выборке (62 чел.)

Обращают на себя внимание три основные корреляционные плеяды. Две из них весьма прогнозируемы как два полюса коммуникативно-образовательного процесса - образ преподавателя (УП) и учеба студента (УУ).

Первая плеяда: удовлетворенность преподавателем (УП) наиболее тесно связана

1) с коммуникативным трансом (КТ х УП : $r=0.39$),

2) почти так же, отрицательно – с коммуникативным стрессом (КС х УП : $r=0.36$);

3) и неизбежно, но менее тесно (!) с учебой студента (УУ х УП : $r=0.26$);

4) особенно интересна связь с диапазоном разнообразия шкальных типов оценивания (ДР х УП : $r=0.35$).

Первая и четвертая связи говорят о том, что преподаватель существенный источник творческого процесса, но он также и источник К-стресса (вторая связь).

Стоит признаться в стресс-транс-сожалении, что эти связи в учебном процессе так же полярны, как поляризованы они и между собой: КТ х КС : $r=-0.47$. Процент их интеграции в стресс-транс-формацию (СТФ не велик, но важно, что он есть, и весьма отчетлив в связях именно с интегральными показателями вектором роста (ВР х ТСФ : $r=-0.31$) и разнообразием типов (РТ х ТСФ : $r=-0.25$).

Вторая плеяда – это связи удовлетворенности студента учебой (УУ), прежде всего:

1) с К-трансмом (УУ х КТ : $r=0.63$) и

2) К-стрессом (УУ х КС : $r=-0.50$), а также

3) с разнообразием типов оценок (УУ х РТ : $r=0.32$),

4) симптоматична отрицательная связь с СТФ (УУ х СТФ : $r=-0.30$).

Иными словами, студенты с легкостью отдаются пассивному трансу в учебном процессе, но опасаются здорового стресса. Они не «приучены» переживать учебу как рискованное приключение.

Третья плеяда менее предсказуема и наиболее информативна для понимания глубинных источников творческого процесса в учебе. Речь идет о связях диапазона разнообразия типов (конфигураций) оценок с

1) удовлетворенностью преподавателем (ДР х УП : $r=0.35$) и

2) удовлетворенностью учебой (ДР х УУ : $r=0.32$), а также

3) с К-трансмом (ДР х КТ : $r=0.38$) и

4) транс-стресс формацией (ДР х ТСФ : $r=-0.25$).

Поскольку первые две связи характеризуют невербальную тенденцию К-транса, а вторые две связи относятся к вербализации К-транса и его противоположности, то можно заключить, что диапазон разнообразия в исследуемом контексте заявил себя как комплексный показатель креативного К-транса. И, таким образом, данная корреляционная плеяда говорит о реалистичности надежды осуществления позитивной стресс-транс-формации в учебном процессе как транскоммуникативном, т.е. творческом.

Факторный анализ показывает основные глубинные пружины коммуникативно-личностного роста в учебном процессе. На исследуемом массиве обнаружены три фактора.

Первый фактор оказался весьма информативным, т.к. в нем наибольшими нагрузками проявились два процедурно совершенно независимых параметра ММКМ – К-транс ($r=0.825$), вычисляемый с помощью контент-анализа и имеющий явную вербальную выраженность и диапазон разнообразия ($r=0.671$), имеющий комплексный невербальные смысл и рассмотренный выше как показатель креативного транса. В целом, следовательно, в этих параметрах обнаруживается интегральный фактор креативного, вербально-невербального транса в коммуникативно-образовательном

процессе. Последнее подтверждается значимыми весами показателей удовлетворенности учебной (r=0.591) и удовлетворенности преподавателем (r=0.581).

Этот фактор показывает свободный, позитивный, спонтанный тип личностного роста, на который приходится треть выборки.

Второй фактор обнаружил отчетливо биполярную структуру, в которой вектору роста (r=0.837) противостоит показатель транс-стресс-формации (r=-0.692), означающий фиксирование на стрессе. Учитывая значительно меньшую представленность и дисперсию последнего показателя, в целом можно интерпретировать этот фактор, как фактор стратегического, оптимистического роста, несмотря на стресс. Данный тип личностного роста в учебном процессе представляет также треть выборки.

Третий фактор обнаружил биполярную структуру, в которой доминирует специфический и наиболее информативный с точки зрения поставленной проблемы показатель стресс-транс-формации (r=-0.875), говорящий о потенциале личностного роста через поляризацию препятствий. В этом смысле существенно, что он обнаружился в качестве самостоятельного фактора. Однако, настораживает тот факт, что он явно противостоит показателю удовлетворенности учебной (r=0.644). Это говорит о том, что студентов не вдохновляют трудности в учебе. Эти трансформирующие трудности лежат в другой плоскости. В результате данный тип личностного роста в образовательном контексте обретает кризисный оттенок. Причем к такому типу роста склонна четверть выборки (остальная часть студентов образовала единичные смешанные типы).

В заключение можно отметить, что обнаруженные основные типы личностного роста в коммуникативно-образовательном

процессе являются, по-видимому, репрезентативными и для других факультетов. Поскольку данные типы относительно равномерно представлены среди студентов, выработка разных стратегий тьюторства в зависимости от типа учебной стратегии студента является актуальной задачей психологического сопровождения вузовского образования.

Тревогу вызывает неконструктивное отношение студента к трудностям образования, которые могли бы стать источником развития. Возникает такое впечатление, что у молодого человека позитивный (эу) стресс (мобилизация) слишком легко превращается в дистресс, не успевая вызвать творческий процесс. Своевременная психологическая поддержка в таких ситуациях была бы особенно перспективна.

Литература:

1. Кабрин В.И. Транскомуникация и личностное развитие. – Томск: ТГУ. - 1992.
2. Кабрин В.И. Исследование и прогнозирование динамики стресс-транс-формации в общении личности на основе метода моделирования коммуникативного мира (ММКМ) // Сибирский психологический журнал. – 1999. - Вып. 11.
3. Кабрин В.И. Креативность, духовность и личностный рост в нозтической и транскомуникативной перспективе // Сибирский психологический журнал. – 1999. Вып. 10.
4. Кабрин В.И. Транскомуникативная холодинамика психологического универсума личности (стресс-транс-формация) // Вестник ТГУ. – 2000. - № 2.
5. Психологический универсум образования человека нозтического / Под ред. В.И. Кабрина, Э.И. Мещеряковой. – Томск: ТГУ, 1999.

Is the teacher a spring of the communicational stress of the student? (A problem of the professional-personal growth in the communication-educational process)

V.I. Kabrin

Summary: With the Help of the Methodic of the Modeling of the Communication World were conducting a research of the Communicational Stress and Trans of the Students of PF TSU in the Communication-Educational Area. The results of Correlation, Factor and Content Analysis are demonstrated, that Teacher to a Greater Degree is the spring of Trans, then Stress for a Student. The Independent Factor of the Stress-Trans-Formation was finding and it is most essential for a Personal Growth. But Students are not Mooting to the Overcoming of the Difficulties of their Study. And this is the Actually Problem of Forming of Special Strategies of Psychological Support.

Key words: Communication Stress, Communication Trans, Personal Growth, and Communication-Educational Process.



ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГИИ
ТОМСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

УМЕЙ ДОСТИГАТЬ
ПРЕДСТАВЛЕННЫХ ЦЕЛЕЙ
РЕАГИРУЙ
СПОКОЙНО НА СОБЫТИЯ ВОКРУГ.
БУДЬ
УСПЕШНЫМ

Специально **21** века
ПСИХОЛОГИЯ

Факультет психологии ТГУ приглашает
получить высшее образование на базе
любого уровня подготовки.

Формы обучения: вечерняя, очно-заочная, заочная
Срок обучения: от 1,5 до 5 лет.

Телефон/Факс (382 2) 410 100
E-mail: spo@ic.tsu.ru

Свидетельство о государственной аккредитации № 25-0083 от 22.07.97
Лицензия 24Г-0370 от 1.04.99

