
© 2005 Л.С. Асейкина

УДК 37

ББК 74

А 90

Фрустрационная толерантность как компетенция преподавателя и студента в процессе обучения русскому языку как иностранному

Аннотация:

Рассматривается проблема возникновения фрустраций у субъектов образовательного процесса в период адаптации к среде и в межличностном взаимодействии. С позиции компетентностного подхода актуализируется необходимость формирования толерантности к фрустрациям у преподавателя русского языка как иностранного и студентов-иностранцев подготовительного отделения

Ключевые слова:

Фрустрация, фрустратор, фрустрационная толерантность, психологические барьеры, проблемы адаптации, компетентностный подход, компетенция.

Стремительно развивающиеся процессы глобализации ведут к усилению социальной мобильности и более тесным межличностным и межгрупповым контактам всех уровней. Не отрицая положительных сторон этих явлений, обратим внимание на рост социально-психологического напряжения внутри сообществ, который вызван резкими изменениями смысловых, ценностных, поведенческих ориентиров и негативными личностными реакциями. Все это влияет на качество адаптации к среде, на жизнедеятельность личности и ее самореализацию. Особенно это относится к иностранным студентам, обучающимся в незнакомой языковой среде, в странах с другими традициями, культурой менталитетом.

Что касается опыта работы с иностранными учащимися в нашей стране, то преподавание русского языка как иностранного в гуманистической парадигме современного образования должно стать процессом конструктивного лингво-, этно-, социально-культурного психолого-педагогического взаимодействия субъектов образования и отвечать требованиям к подготовке компетентных специалистов.

Для современного человека требование «быть компетентным» в чем-либо имеет очень важный личностный и социальный смысл. Это характеристика, даваемая человеку в результате оценки эффективности его действий, направленных на решение определенного круга значимых для данного сообщества проблем. За компетентностью стоит своего рода социальное признание и способ самоактуализации личности. Понятие «компетентности» часто употребляется как синоним «компетенции», и все же многие исследователи [2] отличают эти понятия для разделения индивидуального и общего. Компетенция рассматривается как параметр социальной роли, который в личностном плане проявляется как компетентность, т.е. способность осуществлять деятельность в соответствии с социальными требованиями и ожиданиями.

Для преподавателя его профессиональные компетенции – это универсальная система

профессиональных качеств, знаний, умений и навыков. Она характеризуется гуманно-ценностным отношением к обучаемому, творческим подходом к труду и постоянно нацелена на личностное и профессиональное совершенствование. Результативность деятельности преподавателя соотносится с уровнем его компетентности.

В учебном процессе компетенции призваны формировать и наращивать и обучающий и обучаемый. Несмотря на различие позиций, условия их совместной деятельности порой выдвигают задачи одного характера. В данном случае нас интересует *преодоление* субъективных ощущений, своего рода психологических барьеров, которые делают затруднительным (а иногда и невозможным) взаимное сотрудничество преподавателей и студентов-иностранцев и реализацию познавательных и коммуникативных потребностей личности.

Рассмотрим эту проблему с точки зрения компетентностного подхода, акцентирующего внимание на результате образования, на способности человека действовать в различных трудных ситуациях.

Прежде всего каждому преподавателю важно научиться профессионально разрешать возникшие проблемы, подходить к ним не как к конфликтным, а как к практическим задачам. Но часто конфликтообразующими становятся психологические барьеры, возникающие у молодых иностранцев в процессе адаптации к новым культурно-образовательным и социальным условиям. Поскольку студенты рассчитывают на длительное пребывание в инокультурной среде, их готовность к переменам имеет немаловажное значение – они обладают мотивацией к адаптации. Большинство из них четко ориентированы на цель – получение диплома, который может обеспечить им карьеру и престиж на родине. Это облегчает решение проблем адаптации, но вовсе не исключает их.

В этнопсихологии выделяют три категории ситуаций, отражающих эти проблемы:

- интенсивные эмоциональные реакции;

- сфера знаний, важных для понимания межкультурных различий;

- когнитивные психологические процессы и явления, лежащие в основе межгрупповых различий. [10]

Среди интенсивных эмоциональных реакций выделим фрустрацию (от лат. *frustration* – обман, тщетное ожидание, расстройство, разрушение планов). Для американского психолога Д. Майерса это – «блокирование целенаправленного поведения», «ожидания минус достижения», а разрыв между желаемым и возможным усиливает фрустрацию. [5] Другие исследователи [12] истолковывают фрустрацию как агрессию. Нет единого мнения о генезисе агрессии и формах проявления фрустраций. Многие считают агрессию одним из ярко выраженных стенических (активных) проявлений фрустраций, но не единственным. Среди других проявлений выделяют депрессию (чувство печали, сознание неуверенности, бессилия, безнадежности, иногда отчаяния), регрессию (возвращение к более примитивным, а нередко и к инфантильным формам поведения) и фиксацию (стереотипные повторные действия или своего рода прикованность к фрустратору, т.е. к причине, вызвавшей длительные переживания).

Остановимся на определении фрустрации как психического состояния, вызванного неуспехом в удовлетворении потребности, желания, вызываемого объективно непреодолимыми (или субъективно так воспринимаемыми) трудностями, возникающими на пути к достижению цели или решению задачи. [9] Как и всякие психологические состояния, фрустрации могут быть:

- типичными для характера человека;

- нетипичными, но выражающими начало возникновения новых черт характера;

- эпизодическими, преходящими.

Уровень фрустрации зависит от ряда обстоятельств:

- силы, интенсивности фрустратора;

- функционального состояния человека, попавшего во фрустрационную ситуацию;

- устойчивых форм эмоционального реагирования человека на жизненные трудности.

Высокий уровень фрустрации приводит к дезорганизации деятельности и снижению ее эффективности, так как сопровождается различными отрицательными переживаниями: разочарованием, раздражением, агрессией, отчаянием, тревогой и др. Длительность и повторяемость таких психических состояний приводит к формированию отрицательных черт характера, неврозам, соматическим заболеваниям. Психологические барьеры, о которых говорилось выше, могут возникать в любой из перечисленных ситуаций при обучении русскому языку как иностранному (РКИ) на подготовительном отделении вузов. Преподаватели и студенты испытывают огромное эмоциональное и интеллектуальное напряжение. Оно объясняется:

- крайне ограниченными коммуникативными возможностями студентов, только начавших изучать язык;

- практически не определенными отношениями с преподавателем и средой обитания;

- затрудненным пониманием и атрибуцией реальных явлений и людей в связи с этническими стереотипами и расовыми, гендерными, религиозными предрассудками;

- индивидуальными поведенческими реакциями, мотивированными психологическими, этнокультурными, мировоззренческими, социальными и пр. особенностями.

У преподавателей появляется склонность к ригидному, стереотипному поведению, они перестают искать способы разрешения неблагоприятной ситуации. Исследователи [2] отмечают корреляционную связь между уровнем агрессивности обучаемых и уровнем агрессивности обучающихся.

Этих последствий можно и нужно избежать, ведя работу в трех направлениях:

- предупреждая или снижая частоту возникновения фрустрирующих ситуаций;

- развивая, повышая уровень выносливости или толерантности у преподавателей;

- воспитывая фрустрационную толерантность у учащихся.

Под толерантностью к фрустрациям понимают [4, 6] некую пороговую величину уровня напряжения усилия, сдерживания нежелательных импульсов, превышение которой ведет к качественно иным воздействиям на поведение. В этом случае человек оказывается не в состоянии конструктивно справиться с проблемной ситуацией. Внешне проявляется в выдержке, самообладании, способности длительно выносить неблагоприятные воздействия без снижения адаптивных возможностей. [9]

Толерантность к фрустрации является переменной величиной, зависящей от величины напряжения, особенностей личности и типа ситуации. Один и тот же человек способен выдержать разную степень напряжения. Толерантность может быть выражена в форме спокойной рассудительности, готовности использовать случившееся как жизненный опыт, урок и продемонстрировать вариативность взгляда на ситуацию, гибкое поведение в ней; но чаще она выражена в напряжении усилий, сдерживании нежелательных импульсивных реакций с помощью воли и самоконтроля.

Надо отметить, что традиционно в психологии термин «толерантность» предполагает два аспекта в понимании единого явления [1]:

- обозначение индивидуального свойства, характеризующего способность к сохранению саморегуляции при фрустрирующих воздействиях среды;

- обозначение способности к неагрессивному поведению по отношению к другому человеку на основе открытости в относительной независимости действий другого. В первом случае акцентируется способность к самосохранению, а во втором – готовность к взаимодействию.

В настоящее время явление толерантности рассматривается как в общепсихологическом (психология личности), так и в контексте более широком по отношению к пространству человеческих взаимодействий, прежде всего в смысле межэтнической толерантности. Использование понятия в разных контекстах не мешает увидеть важную особенность: фрустрации возникают в процессе взаимодействия со средой и приводят к внутренней, межличностной и межгрупповой дисгармонии. Поэтому необходимо «подключение» механизма толерантности – способности индивида к самосохранению и открытости к взаимодействию с миром.

Можно даже предположить взаимосвязь и взаимозависимость критериев (измерений) фрустрационной и межэтнической толерантности.

Изучается также связь толерантности с проблемами социальной адаптации. В результате исследований [6] отмечен низкий уровень социальной адаптации у большинства преподавателей, у них доминируют активные формы реагирования (агрессия, фиксация). В поведении проявляется несдержанность, грубость или неуверенность в своих силах, тревожность [4, 6], что негативно отражается на профессиональной деятельности, снижая уровень компетентности преподавателя.

Для студента-иностранца подобная цепь понятий «желаемое – фрустрация – толерантность – адаптация» имеет значимый взаимосвязанный жизненный смысл. Осуществление его надежд на освоение языка, получение образования, приобретение надлежащего социального статуса и т.д. возможно в условиях успешной адаптации к жизнедеятельности в чужой стране. Испытываемые при этом фрустрации не должны снижать адаптивных возможностей, если сформирована фрустрационная толерантность. Над этим и будет трудиться компетентный преподаватель РКИ.

Начало работы с новой группой учащихся всегда большое испытание для него: идет поиск взаимопонимания, оказывается помощь в приспособлении к новым условиям, осуществляется кропотливая аналитическая работа. Знания об этническом образе и стереотипах поведения дополняются изучением особенностей реальной национальной группы и индивидуальных характеристик каждого студента (психологических, интеллектуальных, лингвистических, культурологических и др.), а также исследуется мотивационная структура их пребывания в стране, в вузе.

Известно, что целостность и успешность учебного процесса обеспечивает гармония интересов, возможностей и необходимости, так называемая триада «хочу – могу – надо», где любая из ее составляющих может определяться ведущим мотивом поступков и деятельности каждого участника образовательного процесса. Для большинства иностранцев подготовительного отделения «хочу» и «надо» объединены мотивами изучения русского языка как гаранта успешной адаптации, а в перспективе – получения высшего профессионального образования. Интересы преподавателя («хочу») тоже взаимодействуют с необходимостью («надо») в плане самоактуализации, «работы на результат», личного и профессионального совершенствования.

Сложнее гармонизировать в триадном единстве «могу», которое охватывает личностный потенциал каждого, условия жизни, а также материальную базу вуза, обеспечивающего учебный процесс. В реализации своего «могу» преподаватели и студенты испытывают многочисленные фрустрации. Эти эмоциональные состояния вызываются разными причинами (фрустраторами):

- состоянием здоровья (у студентов особенно в период адаптации к климату региона);

- уровнем интеллекта и способностей студентов (особенно при наличии крайних показателей в одной группе и усилении конкуренции);

- уровнем базовых и лингвистических знаний (недостаточное знание системы родного языка затрудняет освоение системы чужого языка);

- межкультурными различиями вербальной и невербальной коммуникации;

- этническими стереотипами (часто они лишают права быть воспринятым и понятым как индивидуальность);

- личностно-психологическими восприятиями и т.д.

Фрустраторами могут выступать и категория времени, которого недостаточно для реализации своего «могу», и условия жизни, связанные с материальным обеспечением, и условия проживания, а также морально-психологический климат в ближайшем окружении. Недостаточное материально-техническое обеспечение учебного процесса или его неумелая организация тоже деструктивно сказываются на учебно-воспитательной работе, на межличностных и межгрупповых отношениях.

Итак, мы видим, что работа преподавателя РКИ на подготовительном отделении требует:

- постоянного анализа условий педагогического взаимодействия;

- поиска путей разрешения сложных ситуаций (в том числе фрустрационных);

- выработки стратегий эффективного коммуникативного сотрудничества.

Это необходимо в первую очередь для «борьбы» с главным фрустратором – незнанием языка, создающим психологические барьеры и препятствующим адаптации иностранцев. В результате психолого-педагогического взаимодействия «уровень языковой личности преподавателя» [7], его профессионализм станут определяющими факторами для формирования коммуникативной компетенции учащихся. Это, в свою очередь, будет содействовать формированию их фрустрационной толерантности как способности адекватно оценивать проблемную ситуацию и находить оптимальный выход из нее. [9] Толкование компетенции как совокупности взаимосвязанных качеств личности, позволяющих ей эффективно реагировать на воздействие среды или изменять ее [2, 3], открывает возможность относиться к фрустрационной толерантности как к социально-психологической компетенции личности и говорить о необходимости ее формирования у субъектов образовательного процесса. У студентов будет меньше оснований в поисках ответственных за фрустрацию переадресовывать свою неудовлетворенность (по выражению Д. Майерса) на «козлов отпущения» – в нашем случае на преподавателей. С этим вполне созвучно одно архиважное для преподавателей условие: установка на постоянное профессиональное и личностное совершенствование. Без развития рефлексивности сознания, гибкости мышления, саморегуляции, эмпатии, без умелого проектирования эффективного общения немислимо формирование и развитие фрустрационной толерантности педагога.

Таким образом, все сказанное выше актуализирует два аспекта одной проблемы: формирование компетенции фрустрационной толерантности у преподавателей и студентов в процессе обучения русскому языку как иностранному. При этом очевидна зависимость формирования, воспитания и развития разных

компетенций у студентов от профессиональной компетентности преподавателя.

В рамках данной статьи мы ограничились лишь постановкой проблемы. В дальнейшем предстоит исследовать ряд теоретических и практические вопросы, связанных с поиском путей, способов, критериев формирования фрустрационной толерантности у субъектов образовательного процесса, с определением роли преподавателя и стратегии его деятельности в ходе обучения иностранных граждан.

Примечания:

1. Гриншпун, И.Б. Понятие и содержательные характеристики толерантности (к вопросу о толерантности как психическом явлении) / И.Б. Гриншпун // Толерантное сознание и формирование толерантных отношений (теория и практика): сб. научно-метод. ст. / РАН Моск. психол.-соц. ин-т. – М.–Воронеж: МодЭК, 2002. – С. 31-41.
2. Иванов, Д.А. Компетентностный подход в образовании. Проблемы, понятия, инструментарий: учебно-метод. пособ. / Д.А. Иванов, К.Г. Митрофанов, О.В. Соколова. – М.: АПК и ПРО, 2003. – 101 с.
3. Исаева, Т.Е. Компетентностный подход к понятию «педагогическая культура преподавателя» / Т.Е. Исаева // Известия вузов. Северо-Кавказский регион. Общественные науки. – 2003. – № 4. – С. 100-104.
4. Левитов, Н.Д. Фрустрации как один из видов психических состояний / Н.Д. Левитов // Вопросы психологии. – 1967. – №6. – С. 38-42.
5. Майерс, Д. Социальная психология / Д. Майерс. – СПб.: ЗАО «Изд-во «Питер», 1999. – 688 с.
6. Митина, Л.М. Экспериментальное изучение фрустрационной толерантности учителя / Л.М. Митина // Новые исследования в психологии и возрастной физиологии. – М.: Педагогика, 1990. – № 2. – С. 63-81.
7. Московская, Г.Л. Профессиональная языковая личность лингвиста-преподавателя и структура ее компетентности / Г.Л. Московская // Известия вузов. Северо-Кавказский регион. Общественные науки. Приложение. – 2004. – № 1. – С. 78-84.
8. Практическая психология для преподавателей. – М.: Информационно-издательский дом «Филинь», 1997. – 328 с.
9. Психология. Словарь / под ред. А.В. Петровского. – М.: Политиздат, 1990. – 494 с.
10. Стефаненко, Т.Г. Этнопсихология: учебник для вузов / Т.Г. Стефаненко. – М.: Аспект Пресс, 2004. – 368 с.
11. Чеботарев, П.Г. Роль преподавателя: социально-психологический взгляд на его деятельность / П.Г. Чеботарев // Русский язык за рубежом. – 1982. – № 5. – С. 64-67.
12. Чернявская, В.С. Развитие педагогической толерантности: пособие для психологов и педагогов / В.С. Чернявская. – М.: АПК и ПРО, 2002. – 48 с.