

К ВОПРОСУ МИНИМИЗАЦИИ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ БАРЬЕРОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ КАК ИНОСТРАННОМУ

Зевакина Анна Юрьевна(Санкт-Петербург,Россия)

Аннотация: Представлены характеристики психологических барьеров в учебной деятельности. Приведены данные эмпирического исследования, отражающие наиболее актуальные психологические барьеры в процессе обучения русскому как иностранному.

Ключевые слова: психологические барьеры в учебной деятельности, психологические барьеры при обучении русскому как иностранному.

Abstract:The article deals with characteristics of psychological barriers in psychological activity. The author shows the data of empirical research reflecting the most actual psychological barriers in the course of Russian as a foreign language.

Key words:psychological barriers of psychological activity, psychological barriersin the course of Russianas a foreign language.

В педагогике психологическими барьерами называют «специфические психологические состояния личности, которые не позволяют ейзанять активную позицию и реализоватьтот или иной вид деятельности и общения»[Азимов, Щукин 2009, 234]. «Различают барьеры общения(коммуникативные барьеры) и барьеры смысловые.... Одной из задач обучения общению на иностранном языке являетсяснятие психологических и коммуникативных барьеров в общении»[Азимов, Щукин 2009, 235].В учебном процессе психологические барьеры проявляются в виде затруднений, которые возникают у студентов при решении ими учебных задач. Наличие психологических барьеров не только снижает активность учебной деятельности, но и приводит к неудовлетворенности самим учебным процессом, его организацией, мешает реализации познавательной и других потребностей. У студентов в процессе обучения русскому языку как иностранному (РКИ) психологические барьеры имеют свои особенности. Изучение РКИ связано с решением ряда психологических проблем, как на уровне преподавателя, так и на уровне обучающегося: презентации русского языка как феномена иной культуры; актуализации внутренней мотивации учения; приближения двух языковых реальностей преподавателя и обучающегося.Анализ работ по проблеме психологических барьеров в учебной дея-

тельности[2,3,6,7,8] показывает, что на сегодняшний день отсутствует единое представление на их природу и развитие, на разработку методов их исследования. Некоторые из мнений пересекаются в своих существенных частях, другие же демонстрируют противоречивость основных положений. Одной из причин этого, несомненно, является то, что данное явление рассматривается с разных позиций в зависимости от основания анализа.

Мы придерживаемся точки зрения Т.И. Вербицкой[3], которая рассматривая психологические барьеры в обучении, делит их на барьеры общения и барьеры учебной деятельности. Под барьерами общения автор понимает абсолютные и относительные препятствия, субъективно переживаемые или присутствующие в ситуациях общения. В типологии барьеров общения Т.И. Вербицкая рассматривает этно-социо-культурный, статусно-позиционно-ролевой, возрастной, индивидуально-психологический, смысловой, моральный, мотивационный, интеллектуальный, ригидностный, эмоциональный, эстетический, информационный и барьер слушания, барьер непонимания речи. Под психологическими барьерами учебной деятельности Т.И. Вербицкая понимает затруднения субъективного характера, которые препятствуют успешному выполнению различных учебных задач, и выделяет в типологии психологических барьеров учебной деятельности следующие барьеры: социально-педагогический, личностный, физиологический, мотивационный, неконгруэнтный, познавательный, дисциплинарный, авторитарный, организационный и барьеры конфликтных ситуаций, стереотипов, предвзятости и адаптационного периода.

Целью данной статьи является анализ психологических барьеров, возникающих в процессе обучения русскому языку как иностранному у студентов из стран Средней Азии, так как учебный контингент автора составляют в основном представители этих стран.

На основании классификации Т.И. Вербицкой мы выделили ряд барьеров общения, наиболее значимых, с нашей точки зрения, для студентов данного контингента. К ним относятся этно-социо-культурный барьер, статусно-

позиционно-ролевой, эмоциональный, барьер слушания, барьер понимания. Обоснуем наш выбор.

Этно-социо-культурный барьер. Иностранцы студенты из стран Средней Азии, обучающиеся вместе, являются представителями тюркских и иранских народов, носителями во многом одинаковых традиций и обычаев с одной стороны, с другой стороны - отличных от русской культуры. Это является причиной трудностей, возникающих порой в общении между студентами других национальностей и в их общении с преподавателями. Естественно, этнокультурные различия влияют на процесс обучения.

Статусно-позиционно-ролевой барьер. Этот барьер общения обусловлен целым рядом глубинных причин: семейным воспитанием, позицией в общности, атрибутами роли члена сообщества, статусом системы, страны, региона, города и т.д. Важной особенностью общения для представителей стран Средней Азии является иерархия коммуникации, которая выстраивается вертикально с обязательным подчинением старшему члену общности. Авторитет объединяет в себе как минимум две составляющие: авторитет личности и авторитет роли.

Барьер слушания и понимания. К барьерам непонимания речи относятся фонетический, семантический, стилистический, логический барьеры. В Советском Союзе роль языка общения народов, в том числе и тюркских, выполнял русский язык. Он и сейчас сохраняет своё значение межнационального языка общения для независимых тюркоязычных государств, выделившихся из Советского Союза. Сами же тюркские языки до распада Советского Союза и выполняли функцию региональных связей. В настоящее время в каждой из стран Средней Азии государственным и обязательным является свой язык. Меняющееся положение в тюркском мире касается и начавшейся реформы алфавитных систем тюркских языков. Современные студенты, обучающиеся в нашем ВУЗе, закончили школы на своём родном языке и у большинства из них познания в русском языке ограничиваются несколькими фразами. Мы можем только констатировать, что с точки зрения грамматики,

трудность для усвоения представляют: большое количество окончаний в падежной системе русского языка и категория рода, выявляемая по окончанию.

Для определения барьеров учебной деятельности (по классификации Т.И. Вербицкой) нами проводился анализ психологической и педагогической литературы по проблемам преподавания русского языка как иностранного на различных этапах обучения, изучались вопросы об уровнях среднего и высшего образования в странах Средней Азии, а также интервьюирование студентов – представителей стран Средней Азии. На основании выше перечисленного из данной группы барьеров наиболее актуальными нами были выделены: барьер адаптационного периода и авторитарный барьер. Рассмотрим каждый из указанных барьеров.

Барьер адаптационного периода. Одним из факторов, к которому наиболее трудно адаптироваться, иностранные студенты считают учебный процесс. Это представляется вполне закономерным, поскольку, приезжающие в Россию студенты уже имеют некоторый опыт учебной деятельности, отражающий национально-культурную специфику. Традиционная организация учебного процесса создает в сознании обучаемого некую модель, которой он будет следовать и, согласно которой, будет структурировать свою учебную деятельность, свое общение. Другими словами, национальная дидактическая система формирует не только стиль овладения иностранными языками, но и личность в целом, включая мировоззренческие и поведенческие характеристики.

Авторитарный барьер. С момента обретения независимости каждое из государств Средней Азии начало развивать свою собственную образовательную модель. Во всех этих государствах система образования находится в сложном положении. Государственные расходы на образование резко сократились после получения странами независимости. В результате достигнутые ранее успехи в области образования теряются. Вытеснение русского языка из образовательного процесса в указанных странах сопровождается стандартизацией титульных языков, умножением их функций. Продолжается общее речевое превалирование титульных языков, как в государственной, так и в

повседневной жизни региона. Государственная языковая политика в странах Средней Азии привела к юридической деквалификации статуса русского языка и к урезке ресурсов, необходимых для его стабильного воспроизводства в качестве языка, используемого в образовательной системе. Следствием стало сокращение его присутствия и функций на всех уровнях среднего и высшего образования. Задачи реформы образования очень серьёзны, существуют значительные расхождения в подходах в разных странах этого региона. Но общей чертой в образовательном процессе стран Средней Азии актуальной остается проблема авторитарного отношения учителей к учащимся, преподавателей к студентам. Его последствия в учебной деятельности затрудняет эффективное общение участников коммуникации, лишает их инициативы, затормаживает процесс творческого и личностного развития обучаемых, а также снижает мотивацию обучения.

Необходимо отметить некоторое несоответствие между технологиями, применяемыми в российских вузах, и менталитетом студентов из указанного региона. В российском ВУЗе обучение базируется на диалоговых технологиях, которые обуславливают построение активного учебного взаимодействия не только «студент-студент», но и «студент-преподаватель». Поскольку студенты из стран Средней Азии являются представителями реактивных («слушающих») культур, то в процессе обучения могут возникать сложности в ведении диалога, в высказывании своего мнения, споре, дискуссии. В силу традиционного образования и воспитания студенты из стран Средней Азии не всегда готовы участвовать в обучении в форме диалога, у них занижена мотивация к вступлению в диалог, тем более с преподавателем.

Рассмотрим некоторые условия для минимизации выделенных психологических барьеров в учебной деятельности данного контингента студентов.

Необходимым условием для минимизации указанных психологических барьеров при работе со студентами из стран Средней Азии является создание комфортного психологического климата на первых же учебных занятиях. Цель достигается с помощью создания атмосферы доверия и доб-

рожелательности. И, естественно, целенаправленная и методичная работа со студентами в процессе учебной и внеучебной деятельности в течение всего учебного семестра (года). Вследствие разницы образовательных моделей в странах Средней Азии и в российской образовательной системе уместно сказать о переориентации студентов из указанных стран на новые учебные стратегии, присущие российской высшей школе. Такая переориентация, несомненно, может стать причиной возникновения новых барьеров. Интеграция новых приемов обучения в традиционные формы, использование принципов последовательного и постепенного замещения приемов способствует минимизации барьеров. При обучении студентов из стран Средней Азии, воспитанных в рамках своей дидактической системы, уместно говорить о допущении на начальном этапе доминирования «родных» учебных традиций. Под «родными» учебными традициями подразумевается использование в учебном процессе только таких ситуаций, которые не нарушают традиционных норм учебного взаимодействия. Здесь следует отметить, что традиционное обучение в этих странах осуществляется посредством восприятия образцов и эталонов подлежащего изучению материала, в учебном процессе необходимо соблюдать принципы «дистанции» и «сохранения лица» (исключены прямые контакты и публичное порицание). Этика «лица» делает акцент на взаимозависимости индивидов. Человек обладает «лицом» до тех пор, пока оно признается другими, и должен делать то, что ждет от него общество. В рамках традиционной культуры человек «теряет лицо», допуская ошибку в присутствии группы. Поэтому преподавателю надо иметь в виду, что студенты, вероятнее всего, не заговорят, пока не будут уверены в ответе. И по этой же причине не спросят, если даже не поняли учебного материала. С целью минимизации таких психологических барьеров преподавателю необходимо с первых же занятий установить контакт с группой: расспросить, как зовут каждого из них, обязательно записать и постараться запомнить все имена в течение первого урока. Спросить, могут ли они сказать что-нибудь по-русски (отдельные слова, фразы, реплики), обязательно повторить то, что они произнесут, и похвалить учащихся. Таким образом, это

раскрепостит группу и создаст более доверительную атмосферу. Следствием такой дружелюбной, комфортной атмосферы является то, что студенты чувствуют себя раскованно, не боятся допустить речевую ошибку, быть непонятыми. Нельзя забывать, что студенты из стран Средней Азии принадлежат к национальным культурам коллективистского типа. Общественная традиция поведения отражена в стереотипе общинного мышления. Подчинение индивида группе есть правило, а не исключение, поэтому на первоначальном этапе позиция преподавателя в общении должна заключаться в побуждении к участию в общении каждого студента. Ярким примером наличия психологического барьера на начальном этапе обучения является скованность студентов при выполнении коммуникативных заданий. Студенты слишком "скромны", что это им мешает развивать языковые навыки в русском языке. Для преодоления затруднений в педагогическом общении с данным контингентом студентов нужно чаще вовлекать их в групповые беседы, дискуссии, в диалоги между собой, где каждый студент может открываться перед другими. Вследствие этого, студенты осваивают определённую модель поведения. Данный прием применяется на протяжении всего учебного года и позволяет студентам приобщаться к так называемой «ситуации публичности», т. к. именно она, по нашему убеждению, является одним из важнейших средств осуществления диалоговых форм общения на начальном этапе обучения русскому языку как иностранному студентов из стран Средней Азии. Такая ситуация в общении раскрепощает студентов, и, как следствие, выполнение коммуникативных заданий проходит в более комфортной обстановке. Вовлечение в групповые беседы, проведение большого количества коммуникативных заданий в течение всего года продиктовано необходимостью их подготовки к дальнейшему обучению и, следовательно, к коммуникации на первом курсе как с русскими студентами так и со студентами из других стран. Нельзя не отметить эмоциональную сторону учебного процесса как важнейшее условие нейтрализации культурного барьера, т. к. эмоция является одной из форм его проявления. Недооценка эмоционального аспекта может привести к негативным последствиям, например, к снижению

интереса к учебной деятельности. Эмоциональная окрашенность как непременный компонент процесса обучения речевому творчеству на русском языке формирует мотивацию этого процесса, стимулирует коммуникативные формы обучения, усиливает воспитательные и образовательные функции обучения. Эмоции вызывают у студентов ощущение потребности в коммуникативной деятельности на русском языке, в необходимости выполнения речевых операций и действий, желание работать в соответствии с коммуникативной задачей. Также осознанные переживания являются мотивационным состоянием, порождающим целенаправленное стремление удовлетворить коммуникативную потребность, сила которой прямо пропорциональна значимости коммуникативной задачи. Содержание преподавания должно мотивировать общение и взаимодействие студентов, как между собой, так и с преподавателем. Создание и формулирование коммуникативных заданий требует от преподавателя творческого подхода и изобретательности, поскольку такие упражнения должны опираться на реальную действительность, включая важный для студентов материал. В процессе таких занятий студенты обычно хорошо усваивают, что коммуникативное задание – это цель, поставленная в определенных условиях общения, из которых ясно, кто, кому, при каких обстоятельствах говорит. Удовлетворенность от участия в общении вызывает устойчивый интерес к речевой деятельности на русском языке. Также считаем целесообразным моделировать для студентов лично значимые ситуации, которые стимулируют общение. Кроме этого, нужно предъявлять студентам привлекательный и познавательный материал (текстовые задания, ролевые ситуации), воздействуя, таким образом, на интеллектуальную и эмоциональную сферы личности.

Для проверки эффективности указанных методик проводилось наблюдение за работой студентов двух групп на занятиях по изучению русского языка как иностранного и их интервью с целью уточнения спорных вопросов. В конце первого семестра нами было проведено анкетирование в два этапа. На первом этапе студентам было предложено отметить в анкете те позиции, по которым они испытывали затруднения в начале обучения с субъ-

ектами учебного процесса и те позиции, по которым испытывают затруднения после окончания первого семестра. Результаты анкетирования отражены в таблице 1, в которой в процентном выражении (от общего числа студентов) представлено количественное соотношение на начало и конец первого семестра числа студентов, указавших на соответствующие позиции (барьеры).

Таблица 1

Проблемные барьеры учебной деятельности

Барьеры (позиции в анкетах)	Субъекты образовательного процесса					
	администрация		преподаватели		студенты из других стран	
	Первый семестр образовательного процесса					
	начало	конец	начало	конец	начало	конец
Вы вообще боитесь говорить	-	-	-	-	-	-
Вы не знаете, что говорить	50%	12%	35%	-	45%	-
Вы боитесь, что не поймут, что Вы скажете	63%	12%	50%	2%	25%	5%
Вы боитесь, что Вы не поймете, что Вам скажут	25%	12%	25%	5%	50 %	5%
Вы не боитесь говорить, но боитесь сделать ошибки в речи	25%	12%	37%	2%	25%	-
В Вашей культуре диалога со старшими (деканом, преподавателем) не может быть	25%	-	25%	-	-	-

На втором этапе, как и в начале, так и в конце семестра студентам предлагалось ответить в анкете на вопросы открытого типа. В частности, предлагалось ответить на вопросы о способности общения студентов из двух групп ПО с субъектами образовательного процесса в его начале, имея некоторые познания в русском разговорном языке, и по окончании первого учебного семестра. Результаты этого анкетирования приведены в таблице 2.

Таблица 2

Способность общения (изъяснения, понимания) на русском языке

Период учебной деятельности	Способность общения студентов (в % от их общего числа)			
	с преподавателями	с иностранными студентами	со студентами из своей страны	со всеми
Начало семестра	35%	17%	30%	25%
Конец семестра	90%	57 %	95 %	57%

По результатам проведенного исследования можно сделать вывод, что студенты на начало семестра имели существенные затруднения в общении с субъектами образовательного процесса ввиду недостаточного владения русским языком. По окончании учебного процесса (семестра), когда с использованием определённых методик, позволивших студентам минимизировать влияние психологических барьеров учебной деятельности, существенно увеличилось количество обучаемых, испытывающих меньше затруднений в способности общения на русском языке с субъектами образовательного процесса.

Таким образом, знание и преодоление психологических барьеров в процессе обучения русскому языку как иностранному позволяет:

- выявить области возможных затруднений обучающихся в процессе учебной деятельности;
- предупредить возникновение психологических барьеров в различных педагогических ситуациях;
- более эффективно организовать взаимодействие со студентами;
- использовать психологический барьер в качестве педагогического средства развития целостной индивидуальности студента.

Литература:

1. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: Издательство ИКАР, 2009. – 448 с.
2. Барвенко О.Г. Обучение иностранному языку взрослых: дис. ... канд. пед. наук. – Ставрополь, 2004. – 187 с.
3. Вербицкая Т.И. Педагогические условия преодоления психологических барьеров у студентов в процессе обучения иностранным языкам: дис. ... канд. пед. наук. – Калининград, 2003. – 196 с.
4. Ибрагим Ализода. Изучение и решение проблем в системе образования стран Средней Азии // Вестник Таджикского национального университета. – 2012. – №3-6. – С. 285–291.

- 5.Капитонова Т.И., Московкин Л.В. Методика обучения русскому языку как иностранному на этапе предвузовской подготовки. – СПб.: Златоуст, 2006. – 272 с.
- 6.Поварницына Л.А. психологический анализ трудностей общения у студентов:автореф....канд.психолог.наук. – М., 1987. – 20 с.
- 7.Худобина О.Ф. Педагогические условия преодоления психологических барьеров у студентов: дис. ... канд. пед. наук. – Волгоград, 2007. – 242 с.
- 8.Шевелёва С.И., Сивицкая Л.А. Преодоление психологических барьеров в учебной деятельности при обучении русскому языку как иностранному // Вестник науки Сибири.– 2012. – №1(2). – С. 316–320.