

УДК 811.161.1'243:159.9

**ПРЕОДОЛЕНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ
БАРЬЕРОВ В УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРИ
ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ
КАК ИНОСТРАННОМУ**

С.И. Шевелёва, Л.А. Сивицкая

Томский политехнический университет

E-mail: sheveleva@tpu.ru

Шевелёва Светлана Игоревна, старший преподаватель кафедры русского языка как иностранного Института международного образования и языковой коммуникации ТПУ.

E-mail: sheveleva@tpu.ru

Область научных интересов: методика преподавания русского языка как иностранного, особенности менталитета студентов из стран Азиатско-Тихоокеанского региона.

Сивицкая Людмила Анатольевна, канд. пед. наук, доцент кафедры методики преподавания иностранных языков Института международного образования и языковой коммуникации ТПУ.

E-mail: sivitskaya@list.ru

Область научных интересов: профессиональные компетенции преподавателя высшей школы, образовательные технологии в высшей школе.

Рассмотрены психологические барьеры, возникающие между преподавателями и студентами в процессе обучения русскому языку как иностранному. Описаны методики и методические приемы, способствующие преодолению студентами психологических барьеров.

Ключевые слова:

Педагогика, психологические барьеры, методики преодоления психологических барьеров.

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.

В рамках проблематики нашего исследования нам необходимо определить, какие психологические барьеры возникают у студентов в процессе обучения

русскому языку как иностранному. Для этого уточним основные понятия. Анализ словарных статей и работ по проблеме психологических барьеров в учебной деятельности показывает, что существует большое количество взглядов на их природу и развитие, на разработку методов их исследования. Некоторые из мнений пересекаются в своих существенных частях, другие же демонстрируют противоречивость основных положений [1]. Одной из причин этого, несомненно, является то, что данное явление рассматривается с разных позиций в зависимости от основания анализа.

Рассматривая барьеры, обусловленные психологическими характеристиками процесса обучения иностранному языку, О.Г. Барвенко относит к ним барьеры фоссилизации, интерференции, техники общения, усвоения и применения знаний по иностранному языку, коммуникативные барьеры и ряд экстралингвистических факторов (уровень подготовки, способности обучающихся, количество часов) [2]. Наиболее полно проблема возникновения и преодоления психологических барьеров, по мнению О.Ф. Худобиной, может быть рассмотрена на базе основных психологических и педагогических теорий и концепций, предложенных зарубежными и отечественными школами. Здесь исследователем рассматриваются психоаналитическая теория З. Фрейда, гуманистическая концепция К. Роджерса, когнитивное направление теории личности Дж. Келли, теории деятельности Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, Б.Д. Парыгина, функциональный подход Р.Х. Шакурова и др. [1].

Так как мы рассматриваем наличие психологических барьеров в обучении, то нам существенно наиболее близок подход Т.И. Вербицкой. Рассматривая психологические барьеры в обучении, исследователь делит их на барьеры общения и барьеры учебной деятельности.

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 [3].

Целью данной статьи является анализ психологических барьеров, возникающих в процессе обучения русскому языку как иностранному у студентов из стран Азиатско-Тихоокеанского региона (АТР), т. к. основной контингент студентов-иностранцев в Томском политехническом университете составляют представители этих стран. Проведенный анализ психологических барьеров в учебной деятельности дал возможность разработать ряд методик, позволяющих минимизировать их влияние на процесс обучения.

Для определения барьеров учебной деятельности (по классификации Т.И. Вербицкой) нами проводился анализ психологической и педагогической литературы, диссертационных исследований китайский и вьетнамских коллег по проблемам преподавания русского языка как иностранного на различных этапах обучения, а также интервьюирование студентов – представителей стран АТР. На основании вышеперечисленного в данной группе барьеров в качестве наиболее актуальных выделены: барьер адаптационного периода и авторитарный барьер.

Барьер адаптационного периода. Одним из факторов, к которым наиболее трудно адаптироваться, иностранные студенты считают учебный процесс. Это представляется вполне закономерным, поскольку, приезжая в Россию, студенты уже имеют 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 [4].

Авторитарный барьер. Отличительной чертой китайской и вьетнамской образовательных систем является педагогическая авторитарность и отсутствие индивидуально-ориентированного подхода к студенту. Несмотря на то, что в Китае в настоящее время идет глубокая образовательная реформа (внедрение учебников нового поколения и новых государственных образовательных стандартов), актуальной остается проблема авторитарного отношения учителей к учащимся. Его наличие в учебной деятельности мешает эффективному общению участников коммуникации, лишает их инициативы, затормаживает процесс творческого и личностного развития студентов, а также снижает мотивацию обучения. Здесь можно говорить о некотором несоответствии между технологиями, применяемыми в российских вузах, и менталитетом восточных студентов. В российских вузах обучение базируется на диалоговых технологиях, которые обуславливают построение активного учебного взаимодействия не только «студент-студент», но и «студент-преподаватель». В силу традиционного образования и воспитания студенты из Китая и Вьетнама не готовы участвовать в диалогизированных формах обучения, у этих студентов отсутствует мотивация к вступлению в диалог, тем более с преподавателем.

Далее мы дадим краткое описание методик минимизации психологических барьеров при работе со студентами из стран АТР.

Первым этапом на пути минимизации вышеперечисленных психологических барьеров в общем и барьера адаптационного периода в частности является проведение в первые дни работы со студентами из Китая и Вьетнама двухдневного адаптационно-коммуникативного тренинга, рассчитанного на 8 часов. Целью данного тренинга является создание комфортного психологического климата. Цель достигается с помощью создания атмосферы доверия и доброжелательности. В первый день тренинг проводится совместно со студентами старших курсов, которые играют роль помощников-переводчиков. Здесь следует отметить, что привлечение студентов старших курсов, а не профессионального переводчика не случайно. Старшекурсники демонстрируют своим соотечественникам «ситуацию успеха» не только в отношении языка, но и в отношении построения общения с преподавателем. А поскольку студенты из стран АТР наблюдательны, являются знатоками невербальной коммуникации, то такой пример студентов

старших курсов красноречивее любых слов показывает, что у них тоже все получится. Во второй день к тренингу подключаются преподавательский корпус и администрация, т. е. преподаватели-предметники, которые будут вести занятия в данной группе на подготовительном отделении (ПО), и представители деканата, курирующие ПО. Выполнение упражнений во второй день направлено на решение задачи раскрытия индивидуальных особенностей преподавательского корпуса с целью создания атмосферы доверия. Представляется целесообразным еще раз отметить, что данный тренинг является первым шагом на пути минимизации барьеров общения.

Следующий этап – целенаправленная и методичная работа со студентами в процессе учебной и внеучебной деятельности в течение всего учебного года.

Вследствие разницы китайской/вьетнамской и российской образовательных систем уместно говорить о переориентации студентов из Китая и Вьетнама на новые учебные стратегии, присущие российской высшей школе. Такая переориентация, несомненно, может стать причиной возникновения новых барьеров. Интеграция новых приемов обучения в традиционные, использование принципов последовательного и постепенного замещения приемов способствует минимизации барьеров. При обучении студентов из стран АТР, 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. 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 преподавателям 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.

Приведем примеры приемов, используемых нами с целью минимизации психологических барьеров.

Игровой прием «Гость»: в качестве преподавателя приглашение на занятие получают студенты старших курсов. Заранее «гостю» дается задание (например, провести вводную часть урока, повторить со студентами пройденный материал). Следует отметить, что студенты с ответственностью подходят к такой работе и очень тщательно готовятся к уроку, стараются провести свою часть урока в занимательной форме и готовят призы «победителям» (по своей инициативе). Следствием такой дружелюбной, комфортной атмосферы является то, что студенты чувствуют себя раскованно, не боятся допустить речевую ошибку, быть непонятыми. В данном приеме, как и в проведении адаптационного тренинга, старшекурсники демонстрируют своим соотечественникам «ситуацию успеха» не только в отношении языка, но и в отношении построения общения с преподавателем.

Постепенно в такую игровую ситуацию вовлекаются все студенты группы подготовительного отделения. Этот прием мы назвали «Я – преподаватель». Студент получает задание, которое получали старшекурсники (обычно это проведение вводной части урока или фонетической разминки). Здесь следует отметить, что «ситуация успеха», продемонстрированная старшекурсниками, к данному моменту сыграла свою роль. Студенты не только верят в то, что у них тоже все получится, но и имеют перед собой модель поведения. Данный прием применяется на протяжении всего учебного года и позволяет студентам выступать в иной роли, а также приобщаться к так называемой «ситуации публичности», т. к. именно она, по нашему убеждению, является одним из важнейших средств осуществления диалогизированных форм общения на начальном этапе обучения русскому языку как иностранному студентов из стран АТР.

Нельзя забывать, что студенты из Китая и Вьетнама принадлежат к национальным культурам коллективистского типа. Общественная традиция поведения отражена в стереотипе общинного мышления, сущность которого заключается в следующем тезисе: «Мы все должны быть равны». Подчинение индивида группе есть правило, а не исключение, поэтому на перво-

начальном этапе преподаватель может взять на себя функцию распределения ролей, впоследствии позиция преподавателя должна заключаться в побуждении к действию, решении только сложных вопросов. Распределение ролей проводится в игровой форме, основанной на принципе жеребьевки, но каждый раз по-разному. Например, это может быть выбор чисел, различных геометрических фигур, фигур различных цветов и т. д. Студенты данного контингента любознательны, азартны, и в процессе выбора числа, картинки, предмета они понимают, что им предстоит работа в парах или мини-группах, но изменение основания разделения раздражает их, заставляет искать ответ на вопрос: «На чем основано разделение на группы на этот раз?». Такое распределение ролей раскрепощает студентов, и, как следствие, выполнение коммуникативных заданий проходит в более комфортной обстановке.

Ярким примером наличия психологического барьера на начальном этапе обучения является скованность студентов при выполнении коммуникативных заданий. Описывая поведение своих соотечественников в учебном процессе, зарубежные исследователи приходят к утверждению, что студенты «слишком "скромны" и "тихи" до такой степени, что это им мешает развивать языковые навыки на изучаемом языке» [5. С. 69]. Для преодоления затруднений в педагогическом общении с данным контингентом студентов нужно чаще вовлекать их в групповые беседы, дискуссии, где каждый студент может открываться перед другими. Вовлечение в групповые беседы, проведение большого количества коммуникативных заданий в течение всего года продиктовано необходимостью подготовки слушателей ПО к дальнейшему обучению и, следовательно, к коммуникации на первом курсе с русскими студентами.

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 неперенный 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, воздействуя, таким образом, на интеллектуальную и эмоциональную сферы личности.

Для проверки эффективности предлагаемых методик проводилось наблюдение за работой студентов в группах на уроках русского языка, интервьюирование студентов с целью уточнения спорных вопросов, интервьюирование представителей деканата и преподавателей-предметников, проводящих занятия на ПО. В конце обучения на ПО в два этапа было проведено анкетирование. На первом этапе студентам было предложено, как и в начале учебного года, отметить те позиции, по которым они испытывают затруднения в настоящее время. Результаты анкетирования отражены в табл. 1.

Таблица 1. Проблемы общения (конец учебного года)

Барьеры	Субъекты образовательного процесса					
	администрация		преподаватели		студенты из других стран	
	К.Г.*	Э.Г.*	К.Г.	Э.Г.	К.Г.	Э.Г.
Вы вообще боитесь говорить	–	–	–	–	–	–
Вы не знаете, что говорить	50 %	12,5 %	25 %	–	25 %	–
Вы боитесь, что не поймут, что Вы скажете	62,5 %	12,5 %	50 %	–	25 %	–
Вы боитесь, что Вы не поймете, что Вам скажут	25 %	12,5 %	25 %	12,5 %	50 %	–
Вы не боитесь говорить, но боитесь сделать ошибки в речи	25 %	12,5 %	37,5 %	–	25 %	–
Вы не знаете, как себя вести	–	–	–	–	25 %	12,5 %
В Вашей культуре диалога со старшими (деканом, преподавателем) не может быть	25 %	–	25 %	–	–	–

*Э.Г. – экспериментальная группа; *К.Г. – контрольная группа

На втором этапе в анкете студентам предлагалось ответить на вопросы открытого типа. В заключение приведем результаты этого анкетирования.

Таблица 2. С кем легко общаться? (конец учебного года)

Группа	Варианты ответов, данные студентами			
	с преподавателями	с иностранными студентами	со студентами из родной страны	со всеми
Экспериментальная	60 %	57,1 %	46,4 %	17,8 %
Контрольная	45 %	40,3 %	45,6 %	5,3 %

По результатам проведенного исследования можно сделать вывод, что студенты из экспериментальной группы испытывают меньше затруднений в процессе общения с субъектами образовательного процесса, чем студенты из контрольной группы. Кроме того, многим студентам экспериментальной группы (17,8 %) легко общаться со всеми, т. е. они не испытывают затруднений. Таким образом, знание и преодоление психологических барьеров в процессе обучения 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.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Худобина О.Ф. Педагогические условия преодоления психологических барьеров у студентов: дис. ... канд. пед. наук. – Волгоград, 2007. – 242 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. Капитонова Т.И., Московкин Л.В. Методика обучения русскому языку как иностранному на этапе предвузовской подготовки. – СПб.: Златоуст, 2006. – 272 с.
5. Нгуен Нгок Ха. Система грамматических упражнений для обучения русскому языку вьетнамских студентов технического института на продвинутом этапе: дис. ... канд. пед. наук. – М., 2003. – 223 с.

Поступила: 23.01.2012 г.