

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ СТУДЕНТОВ И ПУТИ ИХ ПРЕОДОЛЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ РЕАЛИЗАЦИИ КОММУНИКАТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ

Н.Н.Гордиенко, В.В.Новикова

*преподаватели кафедры английского языка технического направления №1
Национального технического университета Украины
„Киевский политехнический институт”*

У статті розглядаються психологічні проблеми студентів, що виникають під час вивчення іноземної мови, а саме під час оволодіння навичками усного мовлення, а також пропонуються можливі шляхи подолання труднощів, спричинених такими психологічними особливостями студентів, як занижена самооцінка, високий рівень тривожності, закомплексованість тощо.

Ключові слова: психологічний бар'єр, самооцінка, тривожність, говоріння, комунікативний підхід.

В наши дни в сфере преподавания иностранных языков происходят существенные изменения по сравнению с методикой, принятой во времена Советского Союза. Современное общество с его многообразными возможностями проникновения в культуру и жизнедеятельность других стран диктует новые требования к процессу обучения иностранным языкам, в частности, в условиях доминирования англоязычной культуры и признания за английским языком статуса языка международного общения, особое внимание уделяется проблемам обучения именно английскому языку. Основной акцент в процессе этой деятельности, согласно новым требованиям, делается на овладение английским языком, в первую очередь, как средством общения, – что подразумевает свободное использование всех видов речевой деятельности на иностранном языке в процессе коммуникативной деятельности. Причём, для успешной реализации этой деятельности первостепенное значение приобретает владение таким видом речевой деятельности как *говорение*, т. е. умение использовать имеющиеся в языке лексико-грамматические структуры для продуцирования собственных высказываний в рамках заданной ситуацией общения темой. При этом, как показывает практика, именно осуществление говорения в процессе формирования навыков общения вызывает у студентов наибольшие трудности, как в условиях учебного процесса, так и при непосредственном участии в реальной коммуникативной ситуации.

Соответственно, даже успешное овладение всем необходимым багажом знаний, включающих сведения о грамматической структуре языка, а также необходимое количество лексических единиц, не может

гарантировать такой же успешной реализации процесса общения. А, учитывая исключительную важность именно этого навыка (ведь именно овладение навыками разговорной речи является показателем успешного достижения результата при изучении иностранного языка) следует попытаться разобраться в причинах возникновения трудностей при его приобретении.

Согласно нашим наблюдениям, основным фактором, оказывающим влияние на осуществление говорения в рамках заданной коммуникативной ситуации, является не отсутствие у студента необходимых базовых знаний по предмету (лексико-грамматический минимум) и не отсутствие желания вести беседу на заданную тему ввиду непонимания предмета разговора или стремления избежать участия в обсуждении, а наличие психологического барьера, препятствующего преодолению страха, будь то страх совершить ошибку или страх перед осуществлением нового для себя вида деятельности в присутствии аудитории и нежелание подвергнуться критической оценке со стороны преподавателя или других студентов. Возможная «неадекватная» реакция со стороны последних является сильнейшим стрессообразующим фактором для студента, ориентированного на внешнюю оценку своих способностей, и часто препятствует преодолению вышеупомянутого барьера.

Разумеется, не все студенты подвержены влиянию вышеуказанных факторов. В основном это свойственно людям с заниженной самооценкой и повышенным уровнем тревожности, т.е. людям, испытывающим психологический дискомфорт в любых ситуациях, связанных с оценкой окружающими их деятельности. А поскольку

изучение иностранного языка является новым для них видом деятельности и сопряжено с большим количеством ошибок, – что неизбежно при овладении новыми навыками, – реализация говорения становится сильным стрессом для студентов, стремящихся соответствовать ожиданиям окружающих и боящихся потерпеть неудачу (т.е. совершить ошибку), что является следствием уязвленной самооценки и неуверенности в себе.

К сожалению, подобные психологические особенности присущи большому количеству студентов, а это значит, что главная задача преподавателя в процессе осуществления им своей деятельности не будет решена, т.е. студент не сможет овладеть навыками общения, и не научится использовать иностранный язык по его прямому назначению, т.е. в качестве средства коммуникации.

В связи с вышесказанным, представляется важным помочь преподавателю найти необходимые решения для организации учебного процесса таким образом, чтобы он имел возможность осуществлять свою деятельность в полном объёме, при этом сводя к минимуму стрессовые факторы, возникающие в процессе работы и препятствующие реализации студентом коммуникативной деятельности.

Одним из наиболее эффективных приёмов, используемых преподавателем с целью усовершенствования навыков устной речи студентов, является моделирование реальной коммуникативной ситуации (напр.: ролевая игра в рамках отработки навыков общения в ситуации поселения в гостиницу), при которой студент имеет возможность продемонстрировать свои навыки в условиях, приближенных к жизненной ситуации. Было замечено, что во время выполнения этого задания студенты с такими особенностями нервной системы как тревожность и высокий уровень невротизации активно включаются в процесс общения при условии, что преподаватель не «прислушивается» к их речи и не даёт установку на «идеальное» выполнение задания. В противном случае, эти студенты начинают испытывать дискомфорт, «стесняться» и большую часть времени уклоняются от разговора. Таким образом, преподаватель с его позиции критической оценки является стрессовым фактором, негативно влияющим на речевое поведение студентов.

Во избежание этого, можно порекомендовать преподавателю организовать ситуацию таким образом, чтобы выполнение подобных заданий осу-

ществлялось в игровой форме, создавая расслабленную атмосферу «не оценивания». Таким образом, студент будет чувствовать себя свободнее, зная, что его работа не подвергается оценке, а значит, его ошибки не повлияют на успеваемость по предмету, что, несомненно, снимет груз ответственности за результат и частично нейтрализует психологическую боязнь при говорении. (Анализ совершённых ошибок можно проводить после окончания выполнения задания, а лучше, по возможности, предупреждать их появление на этапе подготовки к говорению.)

При рассмотрении данной проблемы было бы уместным вспомнить исследование Аделаиды Хейде (Adelaide Heyde), которая выделила три вида самооценки (глобальная, ситуационная и инструментальная) и отметила наличие положительной корреляции всех трех видов самооценки с качеством устного продуцирования, причем наибольшая корреляция была между названным качеством и инструментальной самооценкой. Известно, что высокий уровень коммуникативной компетенции положительно влияет на самооценку. Однако, как отмечают ученые, остается извечный вопрос: что первично: курица или яйцо? – Вызывает ли высокая самооценка успешность в овладении языком или успех вызывает высокую самооценку?

Учитывая взаимовлияние названных факторов, преподавателю иностранного языка следует, прежде всего, формировать коммуникативную компетенцию, высокий уровень которой будет положительно влиять на самооценку.

Низкая самооценка нередко ведет к скованности (inhibition) или, используя более привычный термин, "закомплексованности", антиподом которой является "готовность к риску", "рискованность" (risk-taking), которая в свою очередь связана с импульсивностью. Скованность часто вызвана ошибкобоязнью, что отрицательно влияет на овладение языком. Студенты, готовые к риску, напротив, не боятся делать ошибок, но они необязательно достигают высокой лингвистической компетенции. Связь между рассматриваемыми аффективными факторами и успешностью овладения языком нельзя считать однозначной, а оптимальное решение лежит посередине: риск, ведущий к догадке, надо поощрять, особенно у "сверхосторожных" студентов. "Сверхрискованных" студентов необходимо вовремя останавливать, чтобы они не доминировали в общении.

В тонкой взаимосвязи с самооценкой, скованностью и раскованностью находится

уровень тревожности (anxiety) при усвоении иностранного языка. Психологи различают тревожность на глобальном уровне, т.е. как присущую индивиду черту характера, и ситуационную тревожность, связанную с тем или иным событием, ситуацией. Преподавателю важно различать эти виды, а также дебилитативную и фасилитативную (debilitative and facilitative) тревожность. В первом случае она изнуряет организм, являясь помехой в обучении, во втором – она способствует соревновательности, обеспечивая интеллектуальное напряжение. Таким образом, как показало исследование Бейли (1983), как высокий уровень тревожности, так и ее полное отсутствие может тормозить успешное усвоение иностранного языка.

Как известно, без эффективной реализации коммуникации на иностранном языке процесс обучения студентов не может считаться успешным, т.к. главной целью изучения иностранного языка является приобретение в процессе обучения навыков общения на этом языке. Так, Чарльз Карран (Charles Curran), следуя гуманистической концепции Карла Роджерса, предложил свой коммуникативный метод обучения иностранным языкам. Он рассматривал обучаемых не как класс, а как группу людей, нуждающихся в терапии и консультировании со стороны учителя. Главная цель последнего – установить такие межличностные отношения в группе, которые способствовали бы понижению уровня тревожности, повышению самооценки, раскованности, эмпатии и т.д. С самого начала в группе устанавливались отношения доверия и благоприятный психологический климат. Общение по какой-либо проблеме начинается на родном языке с пословным переводом учителем фразы за фразой и повторением их учениками. Далее разговор записывался на магнитную ленту и затем прослушивался с целью осмысления нового лексико-грамматического материала и способов общения на новом языке. Несмотря на трудность начального периода, ученик от определенной зависимости в плане выражения приходил к самостоятельности и уверенности. Среди преимуществ этого метода отмечали устранение психо-

логических помех со стороны аффективной сферы – страха сделать ошибку, "всезнающего" учителя, который становился лишь советником, а также то, что он создавал внутреннюю мотивацию при индуктивном осмыслении речевого материала в классе, ориентированном на ученика (student-centered class). Однако этот метод не лишен недостатков, связанных с обилием и неградуированностью нового речевого материала, который буквально обрушивается на учеников с первых уроков. К тому же перевод, используемый учителем, не всегда отражает тонкости языка, что не способствует эффективности усвоения. Тем не менее, этот метод потенциально полезен тем учителям, которые хотели бы "раскрепостить" учащихся.

Принимая во внимание тот факт, что любые действия преподавателя, направленные на критическую оценку деятельности студента являются стрессовым фактором, затрудняющим осуществление разговорной деятельности теми студентами, чьи психологические особенности обусловлены заниженной самооценкой и повышенной тревожностью, уместным является сведение к минимуму ситуаций, связанных с оценивающей деятельностью преподавателя во время выполнения студентом заданий на укрепление навыков говорения.

Психологические проблемы студентов, проявляющиеся во время выполнения заданий на усовершенствование навыков устной речи, требуют поиска новых решений, методов и приёмов организации учебной деятельности, т.к. существующие ныне и активно применяемые на практике способы обучения такому специфическому виду деятельности как коммуникация на иностранном языке не являются конструктивными в контексте обучения студентов с определёнными психологическими особенностями, такими как повышенный уровень невротизации, тревожность и заниженная самооценка. Психологическое поведение таких студентов требует новых моделей обучения иностранному языку, что должно стать темой дальнейших исследований с участием, как психологов, так и преподавателей-методистов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам: Пособие для учителя. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: АРКТИ, 2004. – 192 с.
2. Гиппенрейтер Ю.Б. Введение в общую психологию. – М.: Изд-во МГУ, 1988. – 320 с.

3. *Зимняя И.А.* Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке: Книга для учителя. – М.: Наука, 1985. – 160 с.
4. *Пассов Е.И.* Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению. – М.: Просвещение, 1989. – 279 с.
5. *Elaine M. Phillips.* Anxiety and Oral Competence: Classroom Dilemma // *The French Review.* – 1991. – Vol. 65. – №. 1. – P.1-14.
6. <http://english4u.dp.ua/modules.php?name=Articles&op=Open&id=675>

Стаття надійшла до редакції 13.03.2007 р.