

диалог с текстом: рассматривать проблему с разных ракурсов, задавать себе вопросы и искать на них ответы.

При знакомстве с экстралингвистическими данными, их закреплении и контроле над усвоением, необходимо пользоваться специальной системой приемов, упражнений, учитывающих специфику предлагаемого материала. Необходимо использовать такие виды работы, которые будут оказывать влияние не только на развитие лингвистических навыков, но и способствовать формированию познавательной активности студентов в процессе речевой деятельности.

Действенным приемом работы является методика компаративного анализа Э.И. Талии. Работа с использованием методики лингвострановедческой компарации может носить разнообразный характер. Вот один из ее возможных вариантов.

Учащиеся знакомятся с текстом, содержащим информацию о реалиях иноязычной культуры, а затем самостоятельно составляют аналогичный текст, описывающий сходные явления и реалии своей страны. Для большей наглядности целесообразно записывать текст об отечественной действительности рядом с текстом о реалиях иноязычной культуры. Подобные задания даются на дом.

Основная часть заданий страноведческого характера должна предназначаться для самостоятельной работы дома.

Вывод лексики в речь будет осуществляться в ходе выполнения речевых упражнений на основе предложенных текстов и работы над проектами. Работа над проектами позволит не только повысить мотивацию и разнообразить уроки, но и, помимо коммуникативной, формировать также когнитивную и информационную компетенции учащихся.

Задания-викторины можно использовать для итогового контроля или организации самостоятельной познавательной деятельности студентов.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ БАРЬЕРЫ В СИТУАЦИИ НОВИЗНЫ

Волчок В.П.

УО «ВГУ им. П.М. Машерова», Витебск

Взрослый в процессе освоения новой знаковой реальности, сталкиваясь с необходимостью обучения, попадает в пространство новых для него отношений с учебным предметом, ситуацией обучения, партнерами учебного взаимодействия и самим собой. Принятие роли ученика наряду с необходимостью выполнения одно-

временно других социальных ролей, содержание которых неадекватно социальной роли «Я – ученик», может создавать определенные психологические препятствия во взаимодействии взрослый – образовательный процесс («взрослый – образование»).

Проблема барьеров сегодня выступает одним из значимых направлений исследования в области психологии. Понятие «барьер» рассматривается как универсальная категория, выявлены тенденции функционирования в рамках деятельности (Р.Х. Шакуров), определена феноменология социально-психологического барьера, его природа место и роль в человеческой жизнедеятельности (Б.Д. Парыгин, А.К. Маркова, Р.М. Грановская, Ю.С. Крижанская, Л.П. Гримак и др.), описаны коммуникативные барьеры (В.А. Лабунская, Ю.А. Менджерицкая, Е.Д. Бреус, И.А. Зимняя, В.Н. Куница, А.А. Реан и др.).

Под «барьерами» понимается определенное «субъективное образование, переживание субъектом некоторой сложности, необычности, нестандартности, противоречивости ситуации» [5, с. 451]. Барьеры носят в определенном смысле субъективный характер, то есть то, что для одного человека выступает в качестве препятствия и затруднения для другого таким не является.

А.К. Маркова рассматривает «барьер» как определенное субъективное переживание человека, отражающее состояние сбоев заранее спрогнозированной деятельности или общения. Осознание причин возникающего барьера сводится к отвержению партнера общения либо его конкретных действий, непониманию текста сообщения, изменения смысла или конкретных условий ситуации, собственного состояния и самоощущения [1].

В осознанном барьере как бы объективизируется проблемная ситуация. С точки зрения С.Л. Рубинштейна, проблемная ситуация запускает мыслительный процесс, таким образом психологические барьеры могут выступать активаторами поисковой активности субъекта учебной деятельности, направленной на преодоление препятствия на пути к успеху [2].

В основе большинства исследований Б.Д. Парыгина под «барьерами» понимаются определенные состояния или свойства индивида, затрудняющие межличностное общение, препятствия и осложнения, возникающие в психике в процессе жизнедеятельности человека [3]. В.Н. Куница отмечает, что и нарушения, и трудности, и барьеры объединяет непреднамеренность, внешняя бесконфликтность и сопровождающее их нервно-психическое напряжение и негативные эмоции [4].

Психологический барьер возникает как итог компенсации психологической неготовности к результативной деятельности в

ситуации новизны. При такой неготовности и включаются тормозящие механизмы психологической защиты. «Смысл такого торможения – выключение личностного потенциала из опасной зоны экстремальной ситуации до того времени, пока не изменится сама ситуация или не будет сформирована необходимая для нее психологическая готовность к эффективному действию» [3, с. 172].

В современной педагогической психологии рассматриваются барьеры взаимодействия различных типов: индивидуальные (преподаватель – студент), групповые (студент или преподаватель – учебная группа) исследуются в широком контексте (В.А. Кан-Калик, Н.В. Кузьмина, А.Н. Леонтьев, А.К. Маркова, И.А. Зимняя, Л.А. Поварицына, В.В. Рыжов, Е.В. Цуканова, Н.В. Виденеев).

Барьеры педагогической деятельности продуцируются предметным содержанием деятельности и профессионально-педагогическими умениями и, соответственно, подразделяются на 1) барьеры содержания и форм учебного процесса; 2) барьеры, связанные, с особенностями преподавателя как субъекта деятельности обучения, его умением корректировать свои действия, недостатки самоконтроля, недостаточной рефлексией и 3) барьеры общения [5].

Согласно А.К. Марковой, барьеры самой педагогической деятельности включают: 1) барьеры планирования, постановки и решения педагогических задач, отсутствия учета прошлых ошибок, сужения содержания, что становится причиной формализации занятия; 2) барьеры педагогического воздействия субъекта учебной деятельности, который, не включаясь лично в общение, испытывает чувство дискомфорта; 3) барьеры сочетания продуктивных и репродуктивных форм работы, активных методов обучения [1].

Три группы наиболее типичных барьеров выделяет И.А. Зимняя: 1) барьеры боязни группы и возникновения педагогической ошибки; 2) барьеры установки под воздействием прошлого отрицательного опыта и несовпадения установок преподавателя и обучающихся; 3) барьеры неадекватности деятельности в возникшей ситуации на занятии при механическом копировании стиля других или использовании только информирующей функции общения [5].

По данным исследования Е.В. Цукановой, межличностные отношения играют ведущую роль среди факторов, затрудняющих учебное взаимодействие и общение. Они обусловлены симпатией – антипатией, принятием – отвержением, совпадением – несовпадением ценностных ориентаций, когнитивных стилей, противоречивыми отношениями, несовпадающими потребностями [6].

Взрослому обучающемуся присущи свои внутренние барьеры, которые обостряются с возрастом. И.А. Колесникова выделяет психофизиологические (барьер в отношении своей способности к обучению), социально-психологические (страх оказаться в роли ученика, боязнь неуспеха), социальные (невостребованность образования со стороны социума) и психолого-педагогические барьеры (несформировавшиеся установки, отсутствие знаний о себе, формах образования ит.д.) [7]. Обучающийся взрослый в большей степени рефлексирует процесс обучения как ситуацию новизны, при этом происходящие в процессе учебной деятельности изменения позволяют осмысленно преодолевать препятствия.

В системе обучения взрослых возможна организация психологической помощи взрослым обучающимся в работе с психологическими барьерами по следующим направлениям: 1) осознание наличия и причин возникновения барьеров; 2) развитие способности саморегулирования, самоуправления, самоконтроля, овладение приемами самоорганизации; 3) развитие представлений о себе как субъекте учебной деятельности; 4) формирование установки на саморазвитие и оптимизацию отношений с другими участниками образовательной системы; 5) вооружение приемами и способами психогигиены общения и учебной деятельности.

Литература

1. Маркова А.К. Психология труда учителя / А.К. Маркова. – М.: 1993. – 273 с.
2. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – М.: Педагогика, 1989. – 684 с.
3. Парыгин Б.Д. Социальная психология. Проблемы методологии, истории и теории / Б.Д. Парыгин. – СПб.: ИГУП, 1999. – 592 с.
4. Куница В.П., Казаринова Н.В., Погольша В.И. Межличностное общение / В.П. Куница, Н.В. Казаринова, В.И. Погольша. – СПб.: Питер, 2001. – 544 с.
5. Зимняя И.А. Педагогическая психология / И.А. Зимняя. – Изд. «Феникс», 1997. – С. 400 - 473.
6. Цуканова Е.В. Психологические трудности межличностного общения / Е.В. Цуканова. – Киев: Вища школа, 1985. – 158 с.
7. Колесникова И.А. Основы андрологии / И.А. Колесникова, А.Е. Марон, Е.П. Тонконогая и др.; под ред. И.А. Колесниковой. – М.: «Академия», 2003. – 240 с.