

**С.А. Минюрова
Екатеринбург**

Психологические характеристики речевой тревожности иностраннных студентов

Вступление нашей страны в Болонский процесс открывает российское высшее образование для иностранных граждан. Необходимость изучения русского языка является естественным основанием для вхождения иностранцев в образовательный процесс. Студенты должны овладеть как специальной лексикой, что предполагает получение профильного образования, так и освоиться в потоке повседневного речевого общения, которое осуществляется по законам языка, представляющего собой систему фонетических, лексических, грамматических, стилистических средств и правил. Желание правильно, позитивно проявить себя в новой речевой среде, с одной стороны, но, с другой стороны, боязнь ошибок, насмешек, непонимания может привести к возникновению у студентов речевой тревожности. Это, в свою очередь, может существенно повлиять на их академическую успеваемость, а также привести к возникновению психологических барьеров при межличностном взаимодействии в русскоязычной среде. Для того чтобы помочь иностранным студентам справиться с речевой тревожностью, актуально изучение психологической природы данного явления.

Тревожность рассматривается в психологии как индивидуально-психологическая особенность, которая проявляется в переживании эмоционального дискомфорта, ощущается как напряжение, озабоченность, невозможность принятия решения, как чувство неопределенности, грозящей неудачи и т.п. [Большой ... 2005]. Тревожность, имея природную основу, складывается прижизненно, в результате действия социальных факторов. Исследователи отмечают, что в дошкольном, младшем школьном возрастах причиной бывают нарушения детско-родительских отношений. В более взрослом возрасте тревожность может порождаться внутренними конфликтами, преимущественно самооценочного характера. Существует классификация тревожности по разным основаниям (Р. Кэттел, Ч. Спилбергер, Ю.Л. Ханин). Различают ситуативную тревожность, которая

характеризует состояние человека в определенный момент, и тревожность как относительно устойчивое образование, личностное свойство. Выделяется устойчивая тревожность в какой-либо сфере – частная, «связанная» (школьная, экзаменационная, межличностная и др.) и общая, «разлитая», свободно меняющая объекты в зависимости от изменения их значимости для человека. Речевая тревожность изучается чаще всего в связи с выявлением психологических особенностей заикающихся людей, а также при анализе психологических проблем, возникающих при публичных выступлениях. По мнению исследователей, речевая тревожность достаточно хорошо соотносится с ситуативной, а иногда даже с общей тревожностью.

Мы считаем, что речевая тревожность, возникающая у иностранных студентов в ситуации общения на русском языке в процессе обучения, имеет сложную психологическую природу. В качестве причин ее возникновения могут быть рассмотрены как индивидуальные особенности человека и специфика ситуации, в которой разворачивается социальное взаимодействие, так и уровень языковой подготовки. Психологические характеристики, через которые может проявляться речевая тревожность у иностранных студентов, обусловленная теми или иными причинами, представлены в таблице 1.

Таблица 1.

Психологические характеристики речевой тревожности иностранных студентов

<i>Причины речевой тревожности</i>	<i>Психологические характеристики речевой тревожности</i>
Индивидуальные особенности человека	Застенчивость Низкая самооценка
Особенности ситуации общения	Нерешительность при общении с людьми более высокого статуса Боязнь публичного выступления
Уровень языковой подготовки	Непонимание речи собеседника Неуверенность в знании правил языка при построении собственного высказывания

Для выявления индивидуальной предрасположенности иностранных студентов к речевой тревожности и формулировки предположений о причинах ее возникновения, мы провели пилотажное исследование. В качестве его участников выступили иностранные студенты, обучающиеся в вузах г. Екатеринбурга (в сборе материала участвовал выпускник факультета психологии УрГПУ Нэджми Ширшилоглы). Родными языками для респондентов являлись: турецкий (три человека), индонезийский (два человека), корейский (один человек), тайский (один человек), английский (один человек). Средний возраст, с которого участники исследования изучают русский язык, составил 23 года.

В качестве основной методики исследования была использована «Карта контроля состояния речи» [Практикум ... 2007]. Согласно этой методике испытуемым предъявляется список из 24 предложений, описывающих эмоциональные состояния в различных ситуациях речевого общения, с которыми они должны согласиться или нет. Затем с помощью ключа оценивается индивидуальная предрасположенность респондентов к речевой тревожности, ее уровень.

Мы модифицировали данную методику как с позиции предъявления материала, так и с позиции обработки полученных данных. При предъявлении высказываний мы просили респондентов оценить их с точки зрения речевого общения в двух вариантах: на родном и на русском языке.

При обработке данных были внесены дополнительные критерии. На основе контент-анализа список высказываний был классифицирован на три группы. Первая группа включила высказывания, описывающие эмоциональные состояния, обусловленные индивидуальными особенностями человека, вторая – особенностями ситуации общения, третья – уровнем языковой подготовки.

Примеры высказываний, вошедших в каждую группу, приведены в Таблице 2.

Таблица 2

Примеры высказываний, описывающих речевую тревожность, обусловленную разными причинами

<i>Причины речевой тревожности</i>	<i>Индивидуальные особенности человека</i>	<i>Особенности ситуации общения</i>	<i>Уровень языковой подготовки</i>
<i>Примеры высказываний</i>	<p>Всегда, когда я говорю, я чувствую себя совершенно уверенно.</p> <p>Я часто нервничаю, когда говорю.</p>	<p>Мне трудно разговаривать с моим начальником или учителем.</p> <p>Даже одна мысль о необходимости говорить в общественном месте меня пугает.</p>	<p>Одни слова мне труднее произнести, чем другие.</p> <p>Моя речь иногда смущает моих собеседников.</p>

В качестве дополнительного метода получения данных был использован письменный опрос. Респондентам было предложено в специальных бланках оценить: насколько они уверены в знании русского языка; насколько они легко понимают речь на русском языке; как к ним относятся местные жители; как к ним относятся преподаватели русского языка.

Полученные в ходе исследования данные были классифицированы посредством номинативной шкалы. Это позволило подсчитать частоты встречаемости значений признака, а затем работать с полученными частотами с помощью математических методов.

В Таблице 3 представлено распределение участников исследования в зависимости от уровня речевой тревожности. Согласно полученным данным повышенный и высокий уровень речевой тревожности отмечается у респондентов при общении на русском языке.

Таблица 3

Распределение участников исследования
в зависимости от уровня речевой тревожности (N=8)

Показатели уровня речевой тревожности	Количество респондентов, испытывающих речевую тревожность в ситуации общения	
	на родном языке	на русском языке
Высокий уровень	–	2
Повышенный уровень	2	4
Нормальный уровень	5	1
Низкий уровень	1	1

Анализ индивидуальных случаев показал, что только у одного респондента выявлен нормальный уровень речевой тревожности в ситуациях общения как на родном, так и на русском языке. Это студент из Индонезии, который сообщил о себе, что кроме родного владеет следующими языками: английским, арабским, русским, минангкабаутским. При этом респондент дифференцированно оценивает свои знания на разных языках. Если владение родным языком он оценивает максимально в пять баллов, то, например, знание и понимание английского языка оценивает в четыре балла, знание русского языка – в четыре, а его понимание – в три балла. Отношение к себе россиян респондент оценивает в три балла, отношение преподавателя русского языка – в четыре балла.

У одного респондента из всей выборки выявлены чрезвычайно низкие показатели речевой тревожности в ситуациях общения как на родном, так и на русском языке. Это может быть интерпретировано как результат завышенной самооценки. Данный факт подтвердился при анализе оценок этим респондентом всех других характеристик ситуации общения, которые он оценил максимально в пять баллов.

Анализ этих случаев позволяет предположить, что дифференцированность восприятия ситуаций общения способствует формированию адекватной самооценки при общении на иностранном языке, снижает речевую тревожность.

В Таблице 4 представлена выявленная в нашем исследовании средняя частота встречаемости признаков речевой тревожности при общении респондентов на родном и русском языке, обусловленных разными причинами.

Таблица 4

Средняя частота встречаемости признаков речевой тревожности, обусловленных разными причинами

<i>Причины речевой тревожности</i>	<i>Частота встречаемости признаков речевой тревожности</i>		<i>Разность частот</i>
	<i>на родном языке</i>	<i>на русском языке</i>	
Индивидуальные особенности человека	1,9	2,9	1
Особенности ситуации общения	2	4	2
Уровень языковой подготовки	1,2	3,2	2

Анализ показывает, что частота встречаемости признаков речевой тревожности, обусловленных как индивидуальными особенностями человека и спецификой ситуации, так и уровнем языковой подготовки, выше при общении на русском языке по сравнению с общением на родном языке. Использование λ -критерия Колмогорова-Смирнова ($p < 0,05$) позволило выявить достоверные различия между показателями речевой тревожности, проявляющихся при общении на родном и русском языке, когда причинами этой тревожности являются особенности ситуации и уровень языковой подготовки.

Сопоставление частоты встречаемости признаков речевой тревожности, обусловленных разными причинами при общении на родном языке, показывает, что ее значения больше, когда причинами тревожности являются специфика ситуации и индивидуальные особенности человека. Такая речевая тревожность, скорее всего, является устойчивым личностным образованием человека, либо ситуативной реакцией, возникает в определенных условиях.

Сопоставление частоты встречаемости признаков речевой тревожности, обусловленных разными причинами при общении на русском языке, показывает, что ее значения достаточно высоки, когда причиной тревожности является уровень языковой подготовки. Так, семь из восьми респондентов отметили, что им не нравится, как они говорят на русском языке. Однако наиболее высока частота встречаемости признаков речевой тревожности при общении на русском языке, когда ее причинами являются особенности ситуации. Проявление речевой тревожности при этом обнаруживается через следующие признаки: трудно разговаривать с начальником или учителем; трудно говорить перед группой; пугает даже мысль о необходимости говорить в общественном месте и т.п.

Таким образом, результаты нашего исследования показывают, что речевая тревожность у иностранных студентов при общении на русском языке не является устойчивым личностным образованием, а представляет собой эмоциональную реакцию на конкретные ситуации общения и взаимодействия. Контроль и коррекция такой речевой тревожности возможны как со стороны самих студентов (методы аутотренинга), так и при организации социальной поддержки со стороны преподавателей, которые работают с иностранцами.

В широком смысле социальная поддержка – это совокупность положительных влияний ближайшей социальной среды, помогающей успешной интеграции человека в систему социальных взаимоотношений [Раудсепп 1989]. Люди, пользующиеся поддержкой, более адаптированы и более успешны по сравнению с теми, у кого она отсутствует или является недостаточной. Социальная поддержка удовлетворяет различные потребности: быть защищенным, признанным, принадлежать общности, иметь возможности самореализации. В более узком смысле социальной поддержкой называют прямую помощь в стрессовых ситуациях. Поскольку в реальной жизни стрессовые и не стрессовые ситуации переплетены между собой, то учитываются обе модели поддержки. Существуют различные типологии социальной поддержки, основанные на различных классификациях межличностных потребностей и социальных ресурсов. Мы считаем, что в случае коррекции речевой тревожности при общении

иностранных студентов на русском языке наиболее эффективны такие виды поддержки со стороны преподавателей:

- эмоциональная поддержка – выражение близости, эмпатии, заботливости, понимания, доверительный стиль личностного общения;
- информационная поддержка – предоставление информации, помогающей решать проблемы; помощь в анализе ситуации, обратная связь;
- статусная поддержка – выражение одобрения, принятия, поддержка самоуважения; предоставление информации необходимой для самооценки;
- инструментальная поддержка – оказание практической помощи в достижении цели или решении проблем, преодолении кризиса;
- диффузная поддержка – дружеское общение, совместная творческая деятельность, а также создание ощущения солидарности с другими; в ситуации стресса - отвлечение от стрессора и т.д.

Поддержка направлена при этом на удовлетворение различных потребностей студентов: быть защищенными, признанными, принадлежать общности, иметь возможности самореализации. Опосредующее влияние поддержки действует на различных уровнях:

- на физиологическом уровне (уменьшение тревожности);
- на уровне мотивационной сферы (восприятие внешнего внимания, заботы повышает внутреннюю мотивацию студентов);
- на уровне аффективной сферы (создание чувства защищенности, безопасности);
- на уровне когнитивной сферы (усвоение новых точек зрения, альтернативный контекст при восприятии стрессовой ситуации);
- на уровне поведения (новые способы решения проблем, предоставление альтернативных моделей поведения и т.д.);
- на личностном уровне (поддержка самоуважения, предоставление эмоциональной опоры, поддержка чувств внутрен-

него контроля, компетентности, имеющие большое значение для мобилизации внутренних ресурсов в стрессовых ситуациях).

Литература

Большой психологический словарь/ Сост. и общ. ред. Б. Мещеряков, В. Зинченко. – СПб., 2005. С. 552-553.

Практикум по общей, экспериментальной и прикладной психологии / В.Д. Балин, В.К. Гайда, В.К. Гербачевский и др. Под общей ред. А.А. Крылова, С.А. Маничева. – СПб., 2007. С. 188-190.

Raudsepp, M. Субъект и поддерживающая среда / М. Раудсепп // *Средовые условия развития социальных общностей*. – Таллинн, 1989. С. 67-89.

©Минюрова С.А., 2008