

*кандидат психологічних наук,  
доцент кафедри англійської мови  
Київського університету імені  
Бориса Грінченка*

## ГОТОВНІСТЬ СТУДЕНТІВ ДО ПОДОЛАННЯ БАР'ЄРІВ У МІЖКУЛЬТУРНІЙ КОМУНІКАЦІЇ

**Постановка проблеми.** Володіння іноземною мовою є обов'язковою вимогою для сучасного спеціаліста у будь-якій галузі. Проте, незважаючи на доступність інформаційних джерел та сучасних методів навчання, викладачі вищих навчальних закладів досі констатують труднощі у формуванні іншомовної комунікативної компетентності у студентів. Студенти наголошують на певних мовних та психологічних бар'єрах, які вони відчувають під час розуміння іншомовних повідомлень та говоріння іноземною мовою. Наявність бар'єрів у комунікації тісно пов'язана з питанням розвитку інтелекту людини, здібностей, наполегливості та ставленням людини до подолання труднощів. Тому постає проблема виявлення причин виникнення бар'єрів у спілкуванні іноземною мовою та шляхів їх подолання.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Серед останніх досліджень інтелекту та впливів на його рівень розвитку варто виділити роботи К. Уенделкена, М. Когут та А.К. Барбі, які займаються вивченням топологічних особливостей головного мозку та зв'язків між його окремими частинами, що впливають на здатність аналітичного сприйняття інформації. К. Макгрю, В. Шнайдер, Ч. Шербаум та Г. Голдштейн розвивали теорію когнітивних здатностей С – Н – С (Cattell – Horn – Carroll) й досліджували питання наявності та вимірювання індивідуальних когнітивних особливостей. Г. Гарднер запропонував теорію множинного інтелекту, в якій розглядає вісім основних типів та описує важливість врахування індивідуальних особливостей в оцінюванні рівня розвитку інтелекту особистості [7, с. 251]. За теорією К.С. Двек, студенти з типом інтелекту, спрямованим на зростання, досягають кращих результатів у навчанні. Проте вона доводить, що здатність студентів, їх успіхи у навчанні, схвалення їх інтелектуальних можливостей та впевненість не є ключовими чинниками їх успішності. Дослідниця вірить, що ці загальноприйняті ідеї не сприяють бажанню людей, які навчаються, постійно долати труднощі, шукати інші випробування й доводити свою компетентність. Ті індивідуальні якості інтелекту, що орієнтовані на розвиток та набуття майстерності, походять від розуміння самого інтелекту як такого, що розвивається та удосконалюється завдяки докладеним зусиллям [6, с. 28].

Е. Деверс перевірила теорію впливу ставлення студентів до власного інтелекту на їх академічну успішність і виявила, що ті студенти, які сприймали свій інтелект як такий, що здатний змінюватись і розвиватись, демонстрували кращі академічні результати [4, с. 14].

Щодо індивідуальних рис характеру, які сприяють досягненню успіху у навчанні та подальшому житті, Е. Дакворт стверджує, що суттєвим чинником є стійкість до випробувань, цілеспрямованість та наполегливість, що становлять твердість характеру [5, с. 36]. Авторка наполягає на необхідності виховання таких рис характеру у людини, які б змінювали її ставлення до випробувань та стимулювали її інтелектуальний розвиток.

Враховуючи дані багатьох досліджень взаємозв'язку інтелекту, твердості характеру та успішності, залишається недостатньо проаналізованим питання подолання як внутрішніх, так і зовнішніх бар'єрів для успішного спілкування, зокрема й в умовах іншомовної комунікації.

Отже, **метою** цієї роботи є виявити причини виникнення бар'єрів іншомовного спілкування та запропонувати шляхи їх подолання.

**Виклад основного матеріалу.** Протягом педагогічної діяльності у вищих навчальних закладах нами було помічено певну стриманість у студентів у висловлюваннях іноземною мовою, яка варіюється від ускладненого мовлення до відмови висловлювати думки іноземною мовою. За допомогою проведеного опитування студентів та викладачів щодо причин основних складнощів під час говоріння іноземною мовою та контент-аналізу їх відповідей було виявлено основні типи перешкод, зокрема об'єктивні та суб'єктивні. Об'єктивними бар'єрами опитувані назвали недостатній рівень володіння мовним матеріалом та мовленнєвими навичками (86%), відсутність практики спілкування з іноземцями (11%), відсутність власних думок щодо поставленої проблеми, з якої необхідно висловлюватись (2%). Серед суб'єктивних причин на першому місці виявився страх зробити граматичну або лексичну помилку (56%), на другому місці нездатність до розуміння іноземної мови через її незвичність, нелогічність та нестандартність порівняно з рідною мовою (32%), на третьому – небажання вступати у діалог як в умовах навчального процесу, так і в реальних умовах спілкування з іноземцями (11%). Серед одиничних відповідей були «не цікаво», «іноземною мовою важко сказати так, як хочеться», «почуваю себе невпевнено». Отже, більшість студентів виявились неготовими до ефективного спілкування іноземною мовою та такими, що фокусуються більше на наявності перешкод, аніж шляхах їх подолання. Такі результати опитування наводять на думку про потребу створення ефективного навчального середовища, в якому необхідно змінювати ставлення студентів до власних здібностей та власного інтелекту з урахуванням української ментальності.

Ставлення до інтелекту та когнітивний стиль суттєво відрізняються серед людей зі східним та західним типами менталітету: одні вважають, що рівень розвитку інтелекту може бути зумовлений тяжкою працею та кіль-

кістю докладених зусиль, інші стверджують, що інтелект є спадковим і вимірюється за допомогою тестів, наприклад, тесту Стенфорд-Біне.

Багато дослідників намагались запропонувати власні тлумачення поняття інтелекту, але всі вони визнають такі спільні складові: здатність до судження, планування, вирішення проблем, здатність до абстрактного мислення та розуміння складних ідей, а також вміння швидко навчатись, зокрема з досвіду (Л. Готтфредсон).

Завдяки проведеному аналізу визначень поняття інтелекту можна дійти висновку, що він передбачає не лише мисленнєву здатність вирішувати складні ситуації та адаптуватись до навколишнього середовища (Ж. Піаже) або когнітивну здатність, що може вимірюватись числами, це біопсихологічна здатність сприймати та засвоювати інформацію для застосування її у вирішенні задач.

Роль освіти у розвитку та формуванні інтелекту підкреслював Д. Уотсон, який був засновником біхевіоризму й вважав навчіння основою психічного розвитку людини. Він не брав до уваги вроджені схильності дитини та стверджував, що лише умови, в яких виховується дитина, здатні створити з неї особистість.

Цікавими виявились спостереження Е. Дава щодо соціокультурних чинників, які впливають на розвиток та прояв інтелекту. У виконанні стандартних тестів IQ гірші результати зазвичай отримують темношкірі американці, корінне населення Америки та латиноамериканці порівняно з білим населенням та американцями азійського походження, хоча тут може велику роль відігравати культурний та мовний чинник, тобто формулювання питань в тесті. Проте лише простого перекладу іншомовного тесту, розробленого західними дослідниками, рідною мовою досліджуваних буде недостатньо. Його також необхідно узгодити з цінностями культури, в якій він проводитиметься. Е. Дав провів низку досліджень щодо виявлення відмінностей у мові американських підлітків різного соціального походження. Він стверджував, що загальні тести на інтелект потребують знань з тих галузей, які висвітлюються в питаннях, тому створив власний тест на інтелект Dove Counterbalance General Intelligence Test (Chitling Test), в якому показав, що успішно пройти його зможуть ті, хто обізнаний з історією та культурою темношкірих американців у 1950–1960 роках. Інші спостереження дослідників у галузі міжкультурних розбіжностей призвели до створення декількох подібних тестів, які підтверджують важливу роль знання мови і культури тих досліджуваних, чий інтелектуальні можливості перевіряють (the Elliott Discrimination Inventory Test, the Black Intelligence Test of Cultural Homogeneity, Knowledge Of Operative Reflective Intelligence, the Redden-Simons “Rap” test, Australian/American Intelligence Test). Метою цих тестів було показати, що культурний чинник може впливати на валідність тесту й досить складно перевіряти здібності та оцінювати піддослідних, чия культура відрізняється від культури авторів тестів на інтелект, оскільки інтелект передбачає не лише академічні знання, а й вміння впоратись із життєвими проблемними ситуаціями.

Наприклад, дослідження Р.Дж. Штернберга та його колег з приводу розуміння поняття інтелекту в африканських країнах показали, що дуже часто академічний та практичний інтелекти перебувають у протиставленні, а культурні цінності впливають на вибір життєвого шляху дитини. До того ж звична атмосфера та оточення допомагають вирішувати складні проблемні ситуації порівняно з такими ж ситуаціями, взятими абстрактно.

Особливе місце серед досліджень розвитку інтелекту посідає спостереження Л. Термана, в якому він встановив, що діти з високим рівнем IQ досягли успіхів не лише у навчанні та професійній діяльності, а й стають краще соціально та фізично пристосовані в житті. Під час проведення лонгітюдного дослідження долі піддослідних виявилось, що більшість з них отримувала високу зарплатню, закінчила коледж та набула науковий ступінь, працювала за високооплачуваними професіями. Проте наявність у цій групі людей, які не досягли успіху й навіть мали проблеми з алкоголем та у сімейному житті, спонукала дослідників до висновку, що, окрім інтелектуальних даних, важливу роль відіграють особистісні якості людини, зокрема сила волі, прагнення успіху, наполегливість, емоційна зрілість.

Якщо говорити про практичне застосування теорії множинного інтелекту, то вона закликає розвивати у студентів ті види інтелекту, які мають цінність для існування у конкретному суспільстві та у світі. Досягти успішного засвоєння певного матеріалу можна, використовуючи різні підходи до навчання, що залучають різні види інтелекту. Уніфікований підхід до навчання може бути ефективним лише для невеликої кількості студентів, тому необхідно враховувати їх індивідуальні особливості.

Існують дві теорії щодо типу інтелекту: фіксований інтелект, який пояснює об'єктивна теорія інтелекту (entity theory), та гнучкий інтелект, який пояснює прогресивна теорія інтелекту (incremental theory) [8, с. 389].

Розуміння того, що інтелект є фіксованим утворенням, впливає на те, що студенти зневірюються у своїх силах через помилки і бачать більше перепон до оволодіння знаннями. Вони, як правило, вважають, що науки даються лише дуже розумним людям, а решті не даються зовсім. На протипагу цій думці ті, хто вважає інтелект гнучким, навчаються на власних помилках, а труднощі сприймають як виклик, який варто гідно прийняти й подолати. Елісон Деверс провела дослідження з виявлення впливу розуміння студентами того, що інтелект є гнучким і піддається змінам, на краще опанування матеріалу з фізики у групі з поглибленим вивченням фізики. Дослідниця посилається на Л.С. Блеквела, С. Родрігеса та Б. Герра-Карілло, які висувають ідею виховання людини зі складом розуму, спрямованим на зростання. Вона вважає, що її інтелект може змінюватись залежно від докладених зусиль та освіти. К. Двек стверджує, що успішність у навчанні зростає, якщо студенти вірять у інтелект, що розвивається завдяки докладеним зусиллям та наполегливості, який не є обмеженим у своєму обсязі та не залежить від генетики.

Ці дослідження дають підґрунтя для гіпотези про необхідність виховання ставлення до власного інтелекту як до такого, що здатний розвиватись та тренуватись. Таке ставлення змінить сприйняття складнощів у спілкуванні іноземною мовою як бар'єр, який має перешкоджати.

В умовах навчання викладачі можуть створювати правила та атмосферу, що сприяє розвитку такого складу розуму, який спрямований на зростання. За результатами досліджень К. Бернс та Л. Ісбел та інших, те, як налаштований склад розуму студентів, впливає на академічну успішність та подальший саморозвиток [3, с. 25].

Порівнюючи обидва складу розуму студентів (фіксований, і такий, що спрямований на зростання та удосконалення), можна побачити суттєву різницю у сприйнятті студентами себе самих та ситуації, в якій вони можуть не досягти успіху, або вивчати щось нове, бо вважають, що їм це не дано. Вони сприймають критику їх досягнень як критику власної особистості, а успіхи інших студентів як щасливий випадок або свідчення власної невдачі. Таким чином, фіксований склад розуму обмежує студентів у власному розвитку і не дає використати власний розумовий потенціал у повному обсязі.

Ті студенти, чий склад розуму схильний до розвитку, навпаки, розглядають мозок як м'язовий орган, який можливо й необхідно тренувати. Через це у них з'являється бажання удосконалюватись та підвищується впевненість у власних силах. Докладання зусиль сприймається як можливість інтелектуального зросту, а можлива критика – це радше джерело інформації, аніж напад на власну особу. Студенти з таким складом розуму дивляться на складнощі у навчанні як на корисний досвід та можливість розвиватись [4, с. 4].

Ще однією важливою відмінністю між студентами з різним типом інтелекту є їх ставлення до ризику докласти зусилля для вирішення складного завдання. Студенти з інтелектом, орієнтованим на розвиток, не розглядають невдачу як покарання, тому їм немає чим ризикувати. Навпаки, студенти з фіксованим інтелектом ставляться до помилок та невдач як до таких, що мають безпосередній зв'язок з інтелектуальним потенціалом взагалі й тим самим підривають свою самооцінку та особистісну вартість.

**Висновки.** Таким чином, основними бар'єрами у міжкультурній комунікації є зовнішні чинники (недостатній рівень мовної та мовленнєвої підготовки) та внутрішні чинники (невпевненість у власних інтелектуальних здібностях). Тому виникає рекомендація для викладачів сприяти зміні складу розуму студентів з фіксованого на гнучкий, що позитивно впливає на амбітність студентів. Це можна реалізувати завдяки створенню спеціальної атмосфери у навчальному середовищі, де використання складу розуму, схильного до розвитку, є бажаним, а студентів схвалюють також і за докладені зусилля та пов'язане з цим покращення успішності, а не тільки за остаточний результат або сам інтелект студентів. Окрім цього, важливим є надання студентам різних типів завдань залежно від їх індивідуальних слабких місць, змушуючи їх виконувати найбільш випробувальні (challenging) завдання задля покращення окремих їх вмінь. Якщо студенти отримують задоволення від подолання труднощів, опанування необхідного матеріалу відбувається ефективніше. Однак не можна поділяти студентів на сильних і слабких, оскільки це сприятиме розвитку надмірної впевненості перших і призведе до докладання менших зусиль, водночас інша категорія студентів сприйматиме це як демотивуючу оцінку їх можливостей незалежно від кількості зусиль, докладених для досягнення результату. Ставлення самих викладачів до інтелекту впливає на бачення його студентами. Викладачі з інтелектом, здатним до розвитку, ставляться до слабких студентів як до випробування, а з фіксованим інтелектом – як до таких, що не піддаються впливу. Вивчення інших шляхів мотивації студентів до подолання бар'єрів у іншомовному спілкуванні вважаємо перспективним та необхідним для подальшого застосування у навчальному процесі.

#### Література:

1. Blackwell L.S., Trzesniewski K.H., Dweck C.S. Implicit theories of intelligence predict achievement across an adolescent transition: a longitudinal study and an intervention. *Child Development*. 2007. № 78. P. 246–263.
2. Blackwell L.S., Rodriguez S., Guerra-Carrillo B. Intelligence as a Malleable Construct. In *Handbook of Intelligence* 2015. P. 263–282.
3. Burns K.C., Isbell L.M. Promoting malleability is not one size fits all: Priming implicit theories of intelligence as a function of self-theories. *Self & Identity*. 2007. № 6 (1), 51–63.
4. Devers A. Thinking about intelligence: how student mindsets influence academic performance. *Rising Tide*. 2015. № 7, P. 1–23.
5. Duckworth A. *Grit: the power of passion and perseverance*. New York: Scribner, 2016. 352 p.
6. Dweck C.S. Mind-sets and equitable education. *Principal leadership*. 2010. № 10 (5), 26–29.
7. Gardner H. *Frames of mind*. London: Fontana Press, 1994. 528 p.
8. Jonsson A-C., Beach D., Korp H., Erlandsson P. Teachers' implicit theories of intelligence: Influences from different disciplines and scientific theories. *European Journal of Teacher Education*. 2012. № 35 (4). 387 p.

#### Анотація

### Н. ГРОМОВА. ГОТОВНІСТЬ СТУДЕНТІВ ДО ПОДОЛАННЯ БАР'ЄРІВ У МІЖКУЛЬТУРНІЙ КОМУНІКАЦІЇ

Стаття присвячена виявленню бар'єрів у міжкультурній комунікації в умовах навчального процесу на заняттях з вивчення іноземної мови. Основними бар'єрами є зовнішні перешкоди (низький рівень володіння мовними знаннями) та внутрішні (страх студентів зробити помилку та їх неувпевненість у власних інтелектуальних здібностях). Шляхом подолання цих бар'єрів пропонується навчати студентів розвитку такого типу інтелекту, який спрямований на удосконалення та зростання.

**Ключові слова:** бар'єр, зростання, інтелект, подолання, розвиток.

**Аннотация**

**Н. ГРОМОВА. ГОТОВНОСТЬ СТУДЕНТОВ К ПРЕОДОЛЕНИЮ БАРЬЕРОВ  
В МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОММУНИКАЦИИ**

Статья посвящена выявлению барьеров в межкультурной коммуникации в условиях учебного процесса на занятиях по изучению иностранного языка. Основными барьерами являются внешние препятствия (низкий уровень владения языковыми знаниями) и внутренние (страх студентов сделать ошибку и их неуверенность в собственных интеллектуальных способностях). Путем преодоления этих барьеров предлагается обучать студентов развитию такого типа интеллекта, который направлен на усовершенствование и рост.

**Ключевые слова:** барьер, интеллект, преодоление, развитие, рост.

**Summary**

**N. HROMOVA. STUDENTS' READINESS TO OVERCOME BARRIERS  
IN INTERCULTURAL COMMUNICATION**

The article deals with detecting barriers in intercultural communication during the academic process of learning foreign languages. The main barriers are external (low language level) and internal (students' fear to make mistakes and lack of confidence in their intellectual abilities). As the way to overcome those barriers it is recommended to teach students to develop growth mindset.

**Key words:** barrier, development, growth, mindset, overcoming.