

Особенности взаимодействия педагогов с учащимися в классах со смешанным этнокультурным составом

О.В. Хухлаева*,

доктор педагогических наук, кандидат психологических наук, профессор кафедры этнопсихологии и психологических проблем поликультурного образования Московского городского психолого-педагогического университета

Цель статьи – обозначить основные трудности во взаимодействии педагогов с учащимися в классах со смешанным этнокультурным составом. Автор утверждает, что инокультурные учащиеся воспринимают педагога менее позитивно, чем русские. В качестве одной из причин этого он видит наличие между педагогами и учащимися коммуникативных барьеров. Наиболее серьезные проблемы между педагогами и учащимися порождают семантические барьеры. Они вызваны тем, что язык, на котором происходит обучение инокультурных детей, является для них, по сути, иностранным. В статье также обсуждаются барьеры, связанные с невербальным поведением. Показывается, что если педагог и учащийся принадлежат к разным культурным традициям в использовании невербальных сигналов, то возможно искажение сообщений в различных областях. Барьерами межкультурных взаимодействий могут выступать и особенности национального и этнического сознания представителей разных культур, а также отличия в функционировании семей.

Ключевые слова: классы со смешанным этнокультурным составом, педагоги, учащиеся, межкультурная коммуникация, коммуникативные барьеры, невербальное поведение.

В России в последние десятилетия наблюдается этническое возрождение – осознание различными этносами собственной ценности и уникальности, которое в совокупности с демографическими факторами (рост миграционных процессов) и в сочетании с политической нестабильностью является катализатором ряда неблагоприятных тенденций – роста преступности на этнической основе, межнациональных конфликтов.

Огромные возможности для влияния на социальные процессы, связанные с этой проблемой и этносом, имеет школа, поскольку именно из детства ребенок несет свою этническую идентичность и соотносит ее с другими, здесь он вырабатывает средства ее стабилизации и защиты. Однако сегодня влияние школы часто оказывается совсем непозитивным. И связано это с наличием коммуникативных барьеров между педагогами и инокультурными уча-

* ovc54@yandex.ru

щимися, что и приводит к различного рода трудностям во взаимодействии.

В качестве примера, иллюстрирующего наличие трудностей во взаимодействии учащихся в классах со смешанным этническим составом, приведем исследование В.В. Миловидовой, выполненное под нашим руководством. Она проводила сравнительный анализ особенностей восприятия образа учителя у младших школьников – русских, армян, родившихся в России, и армян, родившихся в Армении, с использованием методики «Мой учитель в образе сказочного или фантастического персонажа» (Ф.Г. Асадуллина, Ж.Г. Попова). Методика предназначена для выявления субъективных представлений младших школьников об учителе начальной школы. Испытуемым предлагалось ответить на вопрос: «На какого сказочного героя или фантастического персонажа похож твой учитель? Расскажи об этом герое или персонаже. Какой он?».

Были выявлены образы сказочных и фантастических персонажей, с которыми младшие школьники ассоциируют учителя (%):

- большинство русских школьников наделяют образ учителя качествами Белоснежки (13), Золушки (13), Феи (13);

- большинство армянских детей, родившихся в России, воспринимают учителя как Мумий-Троля (13);

- большинство армянских школьников, родившихся в Армении, – как Ведьму (1).

Таким образом, русские дети и армянские дети, родившиеся в России, более позитивно воспринимают учителя, чем школьники, прибывшие в Россию из Армении. В то же время результаты, полученные с помощью других методик, показывают, что российские школьники в большей степени положительно относятся к учителю, чем их армянские сверстники, независимо от места рождения.

Исследование А.А. Богдановой, также выполненное под нашим руководством, было посвящено изучению особенностей восприятия образа учителя подростками в классах со смешанным этническим составом. Результаты исследования показали, что для учащихся таких классов большую значимость имеет позитивная интеракция с учителем, чем для учащихся моноэтнических классов. Важно от-

метить, что полученные данные показывают следующее:

иноэтнические подростки менее удовлетворены коммуникативной стороной общения с учителями и в большей степени ожидают негативного отношения с их стороны, чем русские дети обеих школ;

учителя, преподающие в классах со смешанным этническим составом, склонны разделять русских и иноэтнических детей и выделять в иноэтнических подростках больше негативных качеств, чем в русских.

Исследования В.В. Миловидовой и А.А. Богдановой убедительно доказывают наличие коммуникативных барьеров между педагогами и учащимися в классах со смешанным этническим составом. Эти барьеры не только снижают удовлетворенность и качество общения в таких группах, но и негативно влияют на приобретение детьми социального опыта, необходимого им для полноценного личностного и социального развития. Можно предположить, что и успешность обучения учащихся при наличии у них коммуникативных барьеров будет снижаться. Поэтому рассмотрим основные барьеры, которые возникают в общении между взрослыми и учащимися в классе со смешанным этнокультурным составом.

Безусловно, в общении между людьми всегда существуют те или иные коммуникативные барьеры, поскольку каждый человек имеет свою универсальную картину мира. Такие препятствия обычно называют *универсальными*. Если участники общения принадлежат к разным культурам, то к универсальным барьерам добавляются *культурные коммуникативные*, так как на картину мира человека накладываются культурные особенности коммуникации.

Говоря о межкультурной коммуникации, в первую очередь, обычно упоминают языковые барьеры, связанные с недостаточным знанием языка того человека, с кем происходит взаимодействие, так как в данном случае ограничена возможность выразить свои мысли и понять партнера по общению. В условиях нарастания миграционных процессов мы встречаемся с такого рода трудностями все чаще и чаще – дети идут в школу, плохо зная русский язык. Но даже зная язык, можно стол-

кнуться с некоторыми барьерами на пути эффективной межкультурной коммуникации.

Наиболее серьезные проблемы между педагогами и учащимися порождают *семантические барьеры*. Они вызваны тем, что язык, на котором происходит обучение инокультурных детей, является для них, по сути, иностранным. Поэтому они могут дольше задумываться над ответами, что иногда интерпретируется взрослыми как те или иные когнитивные затруднения. Кроме того, может проявляться разница в смыслах употребляемых слов. Как отмечает Д. Мацумото [2], двуязычные люди могут испытывать затруднения и в лингвистических задачах на размышление. Он описывает это как эффект иностранного языка – временное снижение мыслительных способностей людей, использующих иностранный язык, которым они владеют хуже, чем родным. Такого рода эффект будет проявляться сильнее у учащихся, чей родной язык более отличается от русского. Механизм возникновения помех у двуязычных людей аналогичен тому, который срабатывает в ситуации, где одному человеку в одно и то же время задают две различные когнитивные задачи. Поэтому педагогам нужно рассматривать их как нормальные когнитивные помехи и не формировать негативные стереотипы в отношении двуязычных учащихся.

Помимо барьеров в вербальной коммуникации существуют также и трудности, связанные с невербальным поведением. Последнее выполняет важные функции в процессе межкультурной коммуникации, однако используемые здесь символы могут иметь неодинаковое значение для педагогов и учащихся, принадлежащих к разным культурам. Их несоответствие может оказывать негативное влияние на эффективность взаимодействия, что чаще всего и происходит, так как люди основное внимание направляют на использование слов и формы языка. Этому способствует и система школьного образования, которая с первых классов сосредоточивает внимание на словах, грамматике.

О том что невербальное поведение обозначает важные коммуникационные каналы, люди мало задумываются. Поэтому используют свое и интерпретируют невербальное

поведение других людей неосознанно. Однако исследования показывают, что лишь небольшая доля смысла, который люди извлекают из своих взаимодействий, передается словами. Подавляющая часть сообщений передается и получается с помощью невербальных каналов. По данным Д. Мацумото [там же], работы, демонстрирующие преобладание невербальных сигналов над вербальными, включают в себя исследования на тему сообщения дружелюбного или враждебного отношения, отношения подчинения и превосходства, позитивного или негативного отношения, восприятия лидера, честности и нечестности, доверия. Получается, что если педагог и учащийся принадлежат к разным культурным традициям в использовании невербальных сигналов, то в указанных выше областях возможно искажение сообщений.

Помимо искажения сообщений нужно иметь в виду возможность негативного оценивания педагогом ребенка, использующего иной, чем он, невербальный язык. Как отмечают многие исследователи, при взаимодействии с людьми, использующими незнакомый невербальный язык, о них складывается негативное впечатление, поскольку человек невольно старается сопоставить наблюдаемое поведение с собственными правилами относительно того, что оно должно означать. Поэтому педагогам необходимо знать о роли невербальных сигналов в общении и понимать основные невербальные барьеры. Прежде всего, стоит отметить несоответствие таких паралингвистических характеристик, как *громкость, тональность, скорость речи* и т. п.

Действительно, допустимый уровень громкости культурно детерминирован. К примеру, в странах Средиземноморья, особенно у арабов, традиционно используется высокий уровень громкости. В России более громким голосом говорят многие кавказские народы. Поэтому у русскоговорящих педагогов они могут вызвать раздражение, интерпретацию их поведения как агрессивного, нарушающего нормы школы.

Нужно особенно отметить культурную обусловленность *контакта глаз*, поскольку визуальное поведение имеет отношение к таким важнейшим человеческим реалиям, как

агрессия и привязанность. Действительно, доминирование в отношениях нередко принимает форму пристального взгляда в глаза другому человеку. В то же время через визуальный контакт младенец начинает узнавать заботу и привязанность. Поэтому в любой культуре существуют определенные правила, касающиеся взгляда и визуального поведения. При этом даже внутри одной страны возможны различные варианты. Так, в США афроамериканцы смотрят прямо в лицо человеку реже, чем американцы европейского происхождения. Ограничения на «контакт глаз» присутствуют в Японии, на Кавказе. В целом обычай смотреть в глаза другому человеку более свойственен западным культурам. Россия считается одной из «глазеющих» культур. Поэтому нежелание ученика, принадлежащего к азиатской культуре, смотреть в глаза педагогам может расцениваться как проявление неискренности, стремление что-то скрыть. А стремление ученика-араба смотреть прямо и пристально – как агрессивное поведение.

Еще один чрезвычайно важный аспект невербального поведения – *распределение пространства*. Культуры различаются по тому, какая дистанция подходит для интимных взаимоотношений, какая для личных, какая – для социальных. Близкая дистанция более популярна в культурах, локализованных в Средиземноморье. Так, итальянцы взаимодействуют друг с другом на меньшей дистанции, чем немцы и американцы. Большое расстояние предпочитают японцы. Поэтому в школе, как и в других ситуациях невербального поведения, возможна ошибочная интерпретация поведения учащихся, принадлежащих к иной, чем педагог, культуре. К примеру, ученик из Сербии будет восприниматься как агрессивный и стремящийся к доминированию. Ученик, принадлежащий к народам Севера, – как избегающий контакта, закрытый.

Важно понимать, что *прикосновения* также культурно детерминированы [4]. Это касается как частоты контактов, так и частей тела, к которым может прикасаться собеседник. По этим основаниям выделяют высококонтактные и низкоконтактные культуры. К первым относятся культуры Средиземноморья. Близка к ним и Россия. Здесь принято, к приме-

ру, в качестве дружеского жеста «потрепать собеседника» по плечу. Для многих народов Кавказа это неприемлемо.

Культурно обусловленным является и использование жестов как иллюстраторов общения. Например, еврейская, итальянская, сербская и многие другие культуры поощряют использование экспрессивных жестов во время разговора, в то время как в японской, китайской культуре, культурах народов Севера привыкли к большей сдержанности. Педагоги могут счесть поведение учащихся, активно использующих жесты, странным или даже агрессивным; интерпретировать его как недостатки семейного воспитания. Все это говорит о том, что вероятность появления у учителя негативного впечатления о таком ученике довольно велика.

Барьерами межкультурных взаимодействий могут выступать и *особенности национальной и этнического сознания* представителей разных культур [6]. Особый интерес в этом контексте представляют следующие аспекты сознания:

1) *наблюдаемая тенденция к этноцентризму* – склонность негативно оценивать представителей другой культуры сквозь призму стандартов собственной;

2) *стереотипизация этнического сознания*, проявляющаяся в формировании упрощенных образов представителей своей и других культур;

3) *социальная каузальная атрибуция*, или приписывание причин поведения и достижений индивидов на основании групповой принадлежности;

4) *предрассудки* как результат селективных (избранных) включений в процесс межкультурных контактов, в том числе чувственного восприятия, негативного прошлого опыта и т. п.

Все перечисленные аспекты сознания присутствуют у значительного числа педагогов, поскольку нередко поддерживаются средствами массовой информации.

Отдельно нужно рассмотреть барьеры, вызванные отличиями в функционировании семей. Лидерство, отношения к старшим, способы завоевания и поддержания авторитета – этот внутрисемейный опыт ребенок переносит

сит в школу. Непонимание, незнание этого учителем затруднит общение с ним.

Краткое перечисление возможных коммуникативных барьеров между педагогами и детьми, принадлежащими к другой, чем взрослый, культуре, позволяет сделать вывод, что эффективная межкультурная коммуникация будет даваться педагогам нелегко. Конфликты и непонимание инокультурных детей весьма вероятны, и, следовательно, можно ожидать возникновения у них

негативных эмоциональных состояний. По мнению многих авторов, ключом к этой проблеме является умение людей адекватно осознать и выразить свои чувства. Таким образом, как и в случае с учащимися, формирование у педагогов эмоциональной грамотности является мерой, способствующей предупреждению возникновения конфликтов в поликультурном классе; условием, помогающим педагогам добиться высоких учебных результатов, избежать собственного эмоционального выгорания.

Литература

1. Берри Д.В., Пуртинга А.Х., Сигалл М.Х., Дасен П.Р. Кросс-культурная психология. Харьков, 2007.
2. Мацумото Д. Психология и культура. СПб., 2002.
3. Павленко В.Н., Таглин С.А. Общая и прикладная этнопсихология. М., 2005.
4. Стефаненко. Т.Г. Этнопсихология. М., 2009.
5. Стефаненко Т.Г. Этнопсихология. Практикум. М., 2008.
6. Триандис Г.К. Культура и социальное поведение. М., 2007.
7. Хухлаева О.В., Чибисова М.Ю. Работа психолога в многонациональной школе. М., 2011.

Features of the interaction of teachers with students classes with mixed composition ethnocultural

O. V. Huhlaeva,

PhD in Psychology, Doctor of Educational Sciences, associate professor, chair of ethnopsychology and psychological foundations of multicultural education, department of social psychology, Moscow State University of Psychology and Education

Purpose of the article – identify the main difficulties in the interaction of teachers with students in classes with mixed ethnic and cultural composition. The author argues that students perceive the teacher inokulturnye less positively than the Russian. As one of the reasons he sees the presence of between teachers and students of communication barriers. The most serious problems between teachers and students generate semantic barriers. They are caused by the fact that the language in which learning takes place inokulturnyh children is a matter of fact for the foreign. The article also discusses the barriers associated with non-verbal behavior. It is shown that if teacher and student, belong to different cultural traditions in the use of non-verbal signals, messages may be distorted in various fields. Barriers to cross-cultural interactions can act and features of national and ethnic awareness of different cultures, as well as differences in the functioning of families.

Keywords: classes with mixed ethnic and cultural composition, teachers, students, intercultural communication, communication barriers, non-verbal behavior.

References

1. Berri D.V., Purtinga A.H., Sigall M.H., Dasen P.R. Kross-kul'turnaja psihologija. Har'kov, 2007.
2. Macumoto D. Psihologija i kul'tura. SPb., 2002.
3. Pavlenko V.N., Taglin S.A. Obshaja i prikladnaja etnopsihologija. M., 2005.
4. Stefanenko. T.G. Etnopsihologija. M., 2009.
5. Stefanenko T.G. Etnopsihologija. Praktikum. M., 2008.
6. Triandis G.K. Kul'tura i social'noe povedenie. M., 2007.
7. Huhlaeva O.V., Chibisova M.Ju. Rabota psihologa v mnogonacional'noj shkole. M., 2011.