

Мр Раиса Цветковић²⁶

Учитељски факултет у Призрену – Лепосавић

ПРОБЛЕМАТИКА ПСИХОЛОШКИХ ПРЕПРЕКА КОД ОДРАСЛИХ У ПРОЦЕСУ ОБУЧАВАЊА СТРАНОГ ЈЕЗИКА

***Апстракт:** Последњих деценија савремена психологија и психолингвистика интензифицирала је истраживања проблематике психолошких препрека која се јављају код одраслих у процесу обучавања страног језика. На основу разматрања бројних дефиниција термина "психолошке препреке" код представника руске психолошке и психолингвистичке школе (Л.С. Выготский, И.А. Зимняя, В.А. Лабунская, Н.В. Видинеев и др.) закључили смо да је у означеним сферама одсутно кохерентно опредељење "психолошких препрека" (у даљем раду ПП): природа настанка ПП одређује се са становишта уске специјализације; у емпијским истраживањима постоје фрагментарна сагледавања ПП. У покушају да преиспитамо конвенционална тумачења представљамо радну дефиницију (*definitio realis*) означеног појма, спроводимо анализу различитих класификација ПП, одређујемо различите функције ПП (конструктивне и деструктивне); сагледавамо компензацијске компоненте у превазилажењу ПП (макросоцијалне, микросоцијалне, субјективне и техничке) као фактора успешног обучавања одраслих страном језику; утврђујемо улогу ПП као фактора неуспеха у обучавању (ниска продуктивност дуго- и краткотрајног оперативног памћења, минимализација смисаоног и обимног памћења, низак коефицијент прерасподеле пажње и сл.); наводимо путеве превазилажења ПП у обучавању страног језика одраслих.*

Кључне речи: образовање одраслих, страни језик, психолошке препреке.

Увод

Општа конференција UNESCO-а 1976. године једногласно је прихватила Recommendation on Adult Education, т.ј Општу препоруку о развоју образовања одраслих. Назив „образовање одраслих” означава корпус организованих едукацијских процеса свих садржаја, нивоа, и облика (формалних и других). (Recommendation on Adult Education, 1977)

²⁶ vinica@ptt.rs

Један од приоритета Болоњског процеса је стварање јединственог система Европског простора високог образовања и Европског простора истраживања; развој доживотног учења. Процес стварања Европског простора високог образовања и тежња Републике Србије да се учлани у Светску Трговинску Организацију, да „обезбеди напредно и општо стручно образовање у складу са потребама научно- техничког развоја“ (Минић, В., 2010) и да постане конкурентно способна на тржишту рада мотивише укључивање одраслих у различите образовне програме. Фактичко стање ствара потребу да систем високог образовања актуализује неопходност допунског образовања одраслих користећи као средство обучавања стране језике, обезбеђујући интериоризацију професионалних знања и вредности.

Одрасла особа, као субјекат наставне делатности, је посебан контингент који се карактерише специфичном наставном мотивацијом, посебним системом односа са различитим агенсима образовне средине, прагматичним односом ка образовним услугама, инклузивним карактером образовања примењеног на целокупни контекст животне делатности, зависношћу образовне средине од доминирајућих интереса и потреба одраслих.

Употреба психолошких препрека у својству педагошког средства

Савремени стручни страни извори истичу да је обучавање страном језику одраслих сложена психичка делатност праћена одређеним тешкоћама – „**психолошким препрекама**“ где потоње блокирају активност испољену у интелектуалним и практичним сферама; лимитирају стваралачко самоизражавање; доводе до општег незадовољства процесом наставе; снижавају до *minimum*-а ефективност професионалне спремности одраслог. (Бодалев, 2000:78; Ковалев, et al. 2002:99).

Термин „**препрека**“ (франц. *barrière*) са аспекта психологије дефинише се као психолошка реакција човека на препреку, која је праћена стварањем напетог психичког стања. Поред бројних извора које се баве проблематиком психолошких препрека код одраслих (у даљем раду: ПП) морамо да признамо да нису прецизирани услови и фактори који обезбеђују савладавање или компензацију ПП; практично су одсутна истраживања која решавају проблем дијагностике, прогнозирања, профилактике и корекције препрека различитог нивоа, која описују механизме и функције ПП у образовној делатности одраслог.

У обучавању психолошка препрека се разматра као педагошка појава која се карактерише тешкоћама које се јављају у решавању образовних задатака. Њен настанак не само да минимализира активност образовне делатности али и доводи до незадовољства процесом наставе, његове

организације, спречава реализацију спознајних и других потреба. Код високоемотивних особа ПП може да ствара „неуросе – емоционални поремећаји у чијој основи лежи анксиозност, као стање нелагодности услед неодређеног предвиђања опасности“ (Милојевић, Марковић, 2010:38). (на пример, страх од грешке или реакције (исмејавање) групе на погрешан одговор).

Истовремено, психолошка препрека се јавља као важан услов развоја индивидуалности одраслог јер њено превазилажење отвара могућности личности, мобилише њену снагу и ресурсе и проналази скривене резерве којих сами често нису свесни. Психолошке препреке у процесу обучавања одраслих страном језику маркирани су: слабом спознајном мотивацијом, неспремношћу за самосталну делатност, недостатком знања, умећа, дефицитом маште, неусавршеношћу процеса осмишљавања и мишљења, ниским самооцењивањем, емотивном нестабилношћу, постојањем етничких и културних стереотипа, тешкоћама социјалне комуникације (разумевања) и адаптације.

Употреба ПП у својству педагошког средства дозвољава да се реализује развојна функција наставне делатности која се остварује у процесу превазилажења препрека. Међу најзначајнијим тешкоћама које се јављају у изучавању и употреби страног језика код одраслих се јављају *језичке препреке*. Истраживач Ексакусто Т.В. наглашава да „језичка препрека се испољава као (индивидуална, субјективна) немогућност овладавања страним језиком или употребом већ постојећих знања. (Ексакусто, 2006:156)

Истражујући разлоге настанка ПП код одраслих издвојили смо одређене групе препрека:

- **објективне**, које су повезане са нарушавањем комуникације (нпр. фонетичке препреке када се код чланова процеса комуникације уочавају тешкоће у артикулисању),
- **субјективне** (у односу), где смо издвојили неколико подгрупа субјективних препрека (однос према себи, сигурност или несигурност у властите способности да се научи страни језик и односа према предавачу, конфликтне односе између чланова групе, осећај срамоте, кривице, страха, бриге, ниског самооцењивања, који се асоцира са постављеним задатком, на пример, "страх грешке").

Психолошке препреке имају различите форме испољавања: од нервне напетости, досаде, стања безвољности, депресије до прекомерног узбуђења, страха, стреса, фрустрације. Практично, сви они негативно утичу на развој личности независно од узрасног доба. У оквиру нервнo-психичке напетости може наступити емоционални слом тако да индивидуа није у стању да реши и најпростији задатак. Код ње се своди на *minimum* образовна продуктивност, смањују се и ограничавају способности и психичке активности које функционишу на основу пажње, памети и мишљења. У

оквиру рада приказане су неке класичне и савремене студије руске психолингвистичке школе, које се тичу проблематике психолошких препрека код одраслих у обучавању страном језику.

Истраживач Колесникова Г. В. издваја психофизиолошке препреке (које се односе на фактичке способности одраслог да продуктивно учествује у образовној делатности), социјално-психолошке (страх од поновне улоге ученика, страх од неуспеха), социјалне (суфицитарност образовања са стране социума) и психолошко-педагошке препреке (одсуство концизности у формирању директива, ниско мишљење о властитом потенцијалу, одсуство знања о методологији образовања одраслих и слично). (Колесникова, 2007:231) Одрасли као објекат обучавања свесно учача промене које се одвијају у процесу наставне делатности, што му дозвољава да осмишљено савладава новонасталу ПП. На такав начин се испољава двострука природа препреке као баријере: са једне стране као сигнала за блокирање образовне делатности одраслог, и са друге као извора раста његових потенцијала, стимуланса свестраног развоја.

Паригин сматра да социјално-психолошка препрека настаје као резултат компензације психолошке неспремности за продуктивну делатност (услед екстремног (стресног) карактера оствариване делатности) где се укључују механизми психолошке заштите. (Парыгин, 2009). Суштина и циљ заштите – елиминација личности из опасне зоне екстремне или стресне ситуације до оног тренутка док се не промени фактичка ситуација или код одраслог не буде продуцирана неопходна психолошка спремност за продуктивну образовну делатност. Паригин издваја спољашње и унутрашње ПП наглашавајући да оне могу бити и стање и својство личности. Као стање ПП је „нестабилна појава која се испољава у зависности од конкретне животне ситуације и није повезана са особинама појединца“. (Парыгин, 2009:12) Супротно томе, као својство личности ПП се карактерише стабилношћу појава и зависи од особина и карактера човека.

Препреке повезане са комуникативним особеностима образовне делатности одраслих имају социјално-психолошки карактер. Оне настају као резултат деловања негативних социјално-психолошких односа који се изграђују између комуниканата (антипатија, неповерење), а такође приликом одређене филтрације поверења или неповерења, уз то филтер делује на такав начин да апсолутно истинита информација може постати неприхватљива, и супротно томе, погрешна постаје прихватљива. (Појам „информација“ подразумева обим наставног градива које мора да усвоји одрасли у периоду обучавања страном језику.) Са аспекта психолингвистике важно је определити: у каквим условима различити канали информација могу бити блокирани тим филтером; начине који омогућују реципирање информација и ублажавање делатности филтера. Свеукупност тих средстава називамо *фасцинација* (од енгл *fascination*- зачараност).

У другом извору на руском језику наведена су три типа комуникативних препрека које се разликују у степену транспарентности: *избегавање, ауторитет, неразумевање* (Куљоткин, 2002:123)

Избегавање се може разматрати као фактичка препрека. Избећи од непожељне информације и њеног утицаја могуће је физички (избегавање непредвидивих контаката са носиоцем такве информације) и психолошки (*заборав информације или „бежање у себе“ -self-exclusion за време слушања*).

Друга препрека – *ауторитет* – делује на следећи начин: информација долази у сазнање, али на том путу она се суштински обезвређује приликом субјективног снижавања (*obscuratis*) ауторитетности њеног извора, тј. у коначном резултату информација постаје малозначајна и инверзивна њеним почетним садржајним вредностима.

Трећа препрека – *неразумевање* - се јавља у вези са неадекватним разумевањем информација. Неразумевање је најтананији начин минимализирања утицаја информације путем њеног искривљења до непознавања. Главни проблем који се налази у неразумевању повезан је са индивидуалним особинама мишљења прималаца информације где се у процесу декодирања послате информације добија другачији смисао, дисјунктиван смислу вербално послате информације. Дакле, „прилагођавање наставних програма новим информционим трендовима свакако је најизазовнији део у перманентном образовном процесу“ (Минић, 2010:171)

Фонетске, стилистичке, семантичке и логичке препреке и начине њиховог превазилажења

Уколико се разлози комуникативних препрека у обучавању одраслих страном језику могу сакрити у садржајним и формалним карактеристикама саме информације (саопштења): *фонетским, стилистичким, семантичким*, а такође у *логици* његове конструкције, неопходно је прецизније размотрити такве препреке.

Логичка препрека се јавља када комуницирајући (пошиљач информације или - прималац информације) не проналазе заједнички језик, тј. свака индивидуа види ситуацију и проблем о коме се дискутује са личног аспекта, има своју *point of view*, тј. тачку гледишта, која може да буде опречна или контрадикторна ставу саговорника. Осим тога, исте речи у различитим ситуацијама имају апсолутно различити смисао који је увек индивидуалан: он се ствара у сазнању реципирајућег, али није обавезно разумљив реципијенту. Сама мисао се ствара у оквиру различитих потреба човека и иза сваке мисли стоји мотив који се јавља као првостепена инстанца у стварању говора. Тешкоће се јављају у вези са неадекватним разумевањем информација. Главни проблем који се налази у неразумевању повезан је са

особинама мишљења реципијента, јер комуникант разуме све на свој начин, а не тако како је вербализовао пошиљалац информације. Често се логичка препрека јавља код комуниканата са различитим типом мишљења: код једног комуницирајућег је апстрактно-логички, а код другог визуелно-сликовити тип мишљења. Наравно, *логичка препрека* може настати сваки пут када се комуниканти разликују по особинама мисаоне делатности и не сматрају да је потребно урачунати специфичност саговорника. *Логичка препрека* се може јављати на нивоу оперативне мисаоне делатности људи. Познато је да се неке операције мишљења као упоређивање, анализа, синтеза, уопштавање и апстраховање користе код особа са различитим степеном ингресије, што значи да док се једна особа удубљава у проширену анализу проблема, друга је већ сакупила површинску информацију, створила континуирану слику и има комплетан одговор. У зависности од тога какве форме мишљења доминирају у интелекту комуниканата они комуницирају на нивоу разумевања или неразумевања.

По мишљењу многих истраживача логичка препрека се може превазићи само на један начин: „кренути од саговорника“, тј. покушати разумети како он конструише своје умне закључке и одредити садржајне разлике.

Фонетичка препрека се ствара на основу особености језика реципирајућег и настаје када комуниканти говоре на различитим језицима и дијалектима, имају суштинске дефекте у речи и дикцији или искривљену граматичку конструкцију изражавања. Та препрека може створити: неразумљив говор, злоупотребу велике количине гласова- замуцкивања, речи-понављања тј. језичких поштапалица, убрзаног или гласног говора. На пример, доказано је да се психолошки разлог неразумевања крије у томе да је сва пажња индивидуе коме је усмерена информација, изговорена високом интонацијом (*модулацијом – гласно*), не концентрише се на смисао објашњења, већ на реципирајућег. Као резултат тога код одраслог – реципирајућег се ствара заштитна реакција и долази до премештања пажње и блокаде аналитичке делатности мозга. Стога речи упућене саговорнику се чују али се не осмишљавају, тј. не декодирају се адекватно примарном садржају послате информације. Неопходно је говорити течно, јасно, са просечном интонацијом, избегавајући убрзано изговарање речи на страном језику.

Семантичка препрека се јавља као резултат одсутности корелације у семантичком систему комуницирајућих (*тезауруса*) тј. лингвистичког речника језика са потпуном професионално-смисаоном информацијом. Другим речима она се јавља када саговорници користе исте знаке и речи за означавање контрадикторних ствари и појмова. Семантичка препрека се јавља као проблем у жаргонизмима и сленгу, или као резултат ограниченог обима речника код једног од комуниканата. Дакле, семантичка препрека је резултат социјалних, културних, психолошких, националних, религијских,

професионалних, групних и других особина комуникације. Залюбовская Е. В. користи назив „*ефекат смисаоних маказа* за означавање семантичке препреке и разматра комуникативне ситуације у којима се ефекат јавља: (Залюбовская, 1998:104)

- очигледна неусаглашеност између језичких средстава које употребљава реципирајући са језичким ресурсима реципијента;
- разилажење се јавља још раније на етапи превођења мисли у речи;
- узајамном разумевању сметају одређене индивидуалне особености реципијента, пре свега, ограничена способност опрационализације језиком као средством мишљења.

Да би се превазишла семантичка препрека неопходно је разумети особине саговорника и користити у комуникацији са њим за њега разумљив речник. Уз то, речи које имају различито значење неопходно је објашњавати: какав смисао има изговорена реч.

Стилистичка препрека се јавља као резултат неусаглашености стила говора реципирајућег и стила говора и актуелног психолошког стања реципијента.

Најпотпуније у теоретском плану појам психолошке препреке представљен је у радовима Шакурова Р.Х. Руски психолог-лингвиста предлаже следећу дефиницију: психолошку препреку сачињавају спољашње и унутрашње баријере које се експлицитно супротстављају испољавањима животне делатности, ремете когнитивни процес и ометају интелектуални развој индивидуа. Шакуров је створио концептуални модел динамичке структуре делатности одредивши узајамну везу између образовне делатности одраслог и ПП. (Шакуров, 2001) Истраживач сматра да ПП активирају покретачку снагу, условљавају њен садржај и издваја четири фазе делатности усмерене на савладавање препрека:

- оријентациону фазу, која је повезана са разумевањем појаве вредносно-информационе препреке. Субјект покушава да инволвира добијену информацију на страном језику у систем индивидуалних вредности, да детерминира њено место у кругу уобичајених вредности;
- фаза програмирања, у чијем оквиру делује структурно-информациона препрека. Субјект циљно селектира и структурно рашчлањава добијену информацију, перцепира низ кључних позиција и "информативних блокова", што све скупа омогућује планирање делатности, евидентирање недостајућих фрагмената информације и интензивира потрагу за дефицитном информацијом у образовној средини.
- фаза реализације и усвајања наставног градива активно се стимулише предметно- реорганизационом препреком. То се дешава приликом осмишљавања реорганизације корелативног ресурса образовне делатности субјект – објект. Успешност реализације се опредељује

стваралачким потенцијалом извршиоца делатности, нивоом развоја способности ка преображајним активностима.

- фаза контролно-корективне делатности, где на сцену наступају контрадикторне и инкохерентне препреке, које се осликавају субјектом као: 1. супротности између прогнозираног циља и резултата делатности; 2. рефлексираним властитим могућностима и током остваривања делатности.

Класификација препрека на основу извора настанка

Препреке које функционишу у процесу обучавања одраслих страном језику можемо класифицирати на основу извора настанка на *психофизиолошке, информативне, оцењујуће, емотивне и смисаоне*.

Психофизиолошка препрека обухвата препреку темперамента која се јавља када су темепраменти реципирајућег и реципијента разнородни и та разлика се не рефлектује. У тај круг улази психофизиолошка препрека која се дефинише као препрека првог утиска када реципирајући нису могли да успоставе контакт приликом првог сусрета.

У основи *информативних* препрека налази се погрешно структурирање наставне информације, темпо њене презентације, игнорисање закона психологије и индивидуалних особина когнитивне, мотивационе, емоционалне сфере одраслог и његових бихевиористичких ресурса. У групи информативних препрека се издваја баријера реализације која је повезана са неусаглашеношћу већ усвојене информације и могућношћу њене реализације на нивоу спољашње активности, нпр. у говору. Као један од разлога настанка информативних препрека издвајамо информативни стрес.

Оцењујуће препреке су условљене погрешностима у оцењујућим утицајима и код њих се могу издвојити следеће грешке: нарушавање равнотеже између позитивних и негативних оцена са превладавањем последњих; оцењивање одраслог као представника одређене социјалне групе а не његовог успеха у настави; нарушавање социјалних односа у оквиру у улога „предавач-реципијент“; доминација неконструктивне негативне оцене, када усвајање предмета отежава резултат због заузимања педагога позиције страног посматрача; оцењивање способности личносних квалитета могућих негативних перспектива развоја и делатности уместо оцењивања тока извршавања наставног задатка.

Разлози који изазивају *емотивне препреке* обухватају неблагопријатан емоционални фон активности. Другим речима, наведени психолошки проблем можемо назвати „препрека негативних емоција“ (лошег расположења, брига, узбуђења, срамоте, стида). Низ емотивних препрека обухвата и "страх од усменог говора" који је условљен несигурношћу

одраслог да је обим речника довољан за изражавање мисли на страном језику. Често одрасли као објекти обучавања брину да ће приликом њиховог подсећања на стране речи приморати свог саговорника (предавача) на чекање што повлачи забринутост или фрустрацију.

Смисаоне препреке су повезане са анулирањем или погрешном интерпретацијом друге личности као носиоца одређених смислова вредности и мотива делатности. У оквир смисаоне препреке улази и отежаност у разумевању: веома често је одраслом који изучава страни језик тешко разумети саговорника из првог пута. Истраживач издваја *смисаону препреку*, где подразумева такву појаву када реципијент не прихвата и не извршава захтеве предавача. Истраживач *Именитова И.П.* је издвојила три типа смисаоних препрека: игнорисање захтева предавача; неприхватање форме изражавања захтева предавача и неприхватање предавача као личности. Разлози настанка смисаоних баријера су такође различити: неумеће да се определе истински мотиви реципијента и као последица тога је неадекватна реакција предавача на образовну делатност одраслог; дуготрајна прекомерна примена једноличних начина и средстава наставе; негативна емотивна реакција реципијента на погрешни, по његовом мишљењу, однос према њему. (Именитова, 2000:208).

У неким руским изворима (Зимня, 2006:111) препреке се разматрају као одређено „субјективно образовање, преживљавање субјектом компилативних стања одређене сложености, необичности, нестандартности, дискординалности у оквиру одређене ситуације“. Али, у руској стручној литератури постоји и шири поглед на тај појам.

На пример психолог *Ананьева Б. Г.* разматра ПП као одређено субјективно преживљавање човека, које осликава искривљено стање претходно прогнозиране (предвиђене) делатности или комуникације. Код наведеног аутора узрок настанка ПП је експлициран са више облика: неразумевање текста саопштења на страном језику, промена смисла или конкретних услова образовне активности, самовредновања и самоосећаја (Ананьева, 1999).

Савремени руски психолошки извори (Шакуров, 2001, Бодалев, Ковалев, 2005) прилазе проблематици препрека у образовној делатности са два аспекта:

1. Акцентирају пажњу на позитивну улогу препрека у обучавању одраслих страном језику.

Психолози сматрају да је препрека одређена баријера, која ограничава могућности човека, спречава реализацију његовог духовно-психичког потенцијала. Али, савлађујући препреке **in-self** (**in-self** је *слика о себи или скуп наших уверења о властитом идентитету*) и међуљудске препреке на

путу ка самореализацији човек испољава способност ка **quantitatively** и **qualitatively** развоју своје психе.

II. Акцентирају пажњу на негативну улогу препрека у обучавању одраслих страном језику.

У оквиру психоанализе истраживачи су дошли до закључка да када се препрека не може елиминисати због више разлога, она се претвара у "блокатор" и не само стагнира активност већ и деформише појединца. (Ексакусто,2006:116; S.Villiers et al. 2010:108)

Дакле можемо рећи да ПП има ограничавајући карактер и специфичност њеног испољавања се састоји у одупирању, конфронтацији, стагнацији и потпуној блокади одређених психофизиолошких функција човека.

Савремена руска психолингвистичка школа проблем психолошке препреке у обучавању одраслих страном језику разматра у контексту делатности индивидуа бавећи се проблемом дефиниције, класификације и операционализације начина савладања ПП. У фокусу пажње нашли су се бројни прилази: *индивидуални, психоаналитички, функционално-циљни, ситуативни, перцептивни, комуникативни.*

Представници *функционално-циљног* прилаза разматрају психолошку препреку као одређени социјално-психолошки феномен, који непосредно зависи од различитих аспеката делатности. (Парыгин,2009:22)

Са аспекта *ситуативног прилаза* претпоставља се да у настави страног језика разлог стварања и испољавања препрека је новостворена образовна ситуација (Цуканова,2001:155).

Сагласно *перцептивном прилазу* извор стварања препрека се садржи у неадекватној спознаји саговорника као индивидуе или вредновању новостворене образовне ситуације (Бодалев, 2000:144).

У оквиру *комуникативног прилаза* као разлог стварању препрека разматра се испадање из структуре комуникативног процеса битног елемента. У садашње време више аутора ПП посматрају као универзалну категорију или психичко стање које спречава остваривање активне међуљудске комуникације са циљем добијања неопходне информације. Једно од становишта је да комуникативне препреке зависе од индивидуалних особина чланова комуникације (субјекта и објекта образовног процеса), од умећа саговорника да декодирају мисли у речи, слушају и концентришу пажњу. (Реан, Куницына, et al. 2008). Код истих аутора наилазимо на следећу класификацију комуникативних препрека: граница уобразиље; речник пошљаоца информације (реципирајућег); примарни речник примаоца (реципијента); његове способности да разуме значење страних речи; обим запамћеног градива.

Неки релевантни психолошки извори издвајају *микротрепреке* које су повезане са спољашњом средином у чијим се границама остварује процес комуникације. (Брудный,1999; Залюбовская, 2003) Микротрепреке еманирају:

- у информативном преоптерећењу (психолошком препреком постаје несавладива количина информације на страном језику);
- у разноликости носиоца информације (новине, tv, конференције) се садржи преоптерећивање што доводи до обезвређивања њеног садржаја;
- у умећу коришћења информација (ексклузивни подаци дозвољено се користе због манипулисања и утицаја на друге особе);
- у могућности прилаза изворима ограничене информације (који су намењени за унутрашњу употребу и проширују оквире власти и пуномоћ индивидуа).

У групи информационих препрека се издвајају препреке говорне компетенције, усвајања, рецепирања и имплементације које су повезане са неусаглашеношћу већ усвојене информације и могућностима њене реализације на нивоу спољашње активности, нпр. у говору на страном језику. Као један од разлога настанка информативних препрека издвајамо информативни стрес.

У стручној литератури на руском језику у процесу анализе ПП урађена је типизација *микротрепрека* на основу различитих разлога њиховог настанка која обухвата: особености интелекта комуницирајућих; неједнако познавање предмета комуникације; дефицитан обим лексике и дистинкција у разумевању појмова из одређене области знања; тешкоће и неспоразуми и као резултат - одсуство јединственог разумевања комуникационе ситуације; индивидуалне психолошке особине комуниканата (интуитивно прихватање сагледавања света, прекомерна искреност, упорност или висока интелигентност једног и затвореност и низак коефицијент интелигенције другог); социјалне, политичке, професионалне и религиозне разлике. (Лабунская, Менджерицкая, 2001)

Закључак

Дакле, у стручној литератури не постоји јединствено становиште о проблематици ПП у комуникацији, али очигледна је њихова међусобна повезаност и испреплетеност. Другачије речено постоји општа сагласност у релевантној литератури да психолошке препреке врше функције стабилизације, енергетизације, регулисања, мобилизације, развоја, али и спречавања и потискивања и врше функцију:

- а) психолошке заштите (заштита интереса, вредности и аутономије личности)

- б) стимулирајућу, тј. може наступати као фактор отварања унутрашњег потенцијала личности на рачун мобилизације њихових властитих ресурса)
- в) конзервативну („замрзавање“, спречавање развоја духовног потенцијала личности); где се уз повећану рефлексивност и прекомерну самоанализу развија затвореност.

Узимајући у обзир наведено ми сматрамо да је ПП у настави одраслих страном језику, сложена објективна психолошка појава која се испољава негативним емоцијама, ограничава спознајне могућности одраслог, спречава постизање ефективности образовног процеса и самореализације одраслог у њему, блокира самоизражавање и самоостваривање његових интелектуалних, стваралачких, енергетичких и других потенцијала.

Литература

- Ананьева, Б. (1999): *Индивидуальное развитие человека и константность восприятия*, Б.Г. Ананьев, М.Д. Дворятина, Н.А. Кудрявцева. Москва, Просвещение: 334.
- Бодалев, А. (2000): *Психологические трудности общения и их преодоление*, Педагогика, № 5-6: 144.
- Villiers, Sharing S. (2010): *On: Understanding of the "Communicative Method"*.// IZQ, №3, 208-230,
- Залюбовская, Е. (1998): *Преодоление коммуникативных барьеров в условиях совместной деятельности*. Москва: 104
- Зимняя, И. (2006): *Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке взрослых*, Москва, Просвещение, 111-134.
- Именитова, И. (2000): *Динамика мотивации учебной деятельности взрослых (на материале русского яз. как иностранного)*, Москва, 208
- Колесникова, Г. (2007) *Психология делового общения*, Москва, Наука
- Кулюткин, Ю. (2002) *Психология обучения взрослых*. Москва, Просвещение: 123.
- Лабунская, В. et al. (2001): *Психология затрудненного общения*, Москва, Издательский центр "Академия".
- Милојевић, А. Марковић, Е (2010): *Могућности и ограничења инклузије*, Зборник Учитељског факултета у Призрену – Лепосавићу, № 4: 38.
- Минић, В. (2010): *Законска регулатива у основношколском образовању и васпитању у другој половини XX века*, Зборник Учитељског факултета у Призрену – Лепосавићу, № 4: 98

- Минић, С. (2010): *Информатичке иновације у образовању деце*, Зборник Учитељског факултета у Призрену – Лепосавићу, № 4:171.
- Реан, А., Куницына, В., et al. (2008): *Педагогическая психология. Психологические барьеры в обучении взрослых*. СПб.:67
- Шакуров, Р. (2001): *Барьер как категория и его роль в деятельности*, Вопросы психологии, № 1. С. 3-78.
- Эксакусто, Т. (2006): *"Барьеры" общения и диагностика их детерминант с целью оптимизации совместной деятельности*, Психологический вестник, Изд-во Рост. Ун-та:156.

Мр Раиса Цветкович

Факултет началног образовања и васпитања у Призрену – Лепосавиче

Резюме: Динамичке преобразовања и процеси глобализације актуализирају потребу одраслих у учењу иностраних језика. Владение једним или неколико иностраних језика повећава вредност професионалне припреме и конкурентност стручњака. У вези с овим пред психолошкој науком стоји задатак развоја ефикасних програма учења одраслих иностраним језиком у систему непрекидног образовања. У истраживањима (Л. С. Виготски, И. А. Зимња, В. А. Лабунскаја, Н. В. Видинеев и др.) посвећених учењу психолошкој готовности, наглашава се значајност ове структурне компоненте психичке активности човека за поузданост и ефикасност почетка и завршетка сваке активности, у том броју и учебно-познавајелне. Идентификована садржатељна специфика основних група психолошких баријера, које настају у процесу освајања инојезичке реалности: фонетичке, стилстичке, семантичке, логичке, макросоцијалне, микросоцијалне, субјективне и условљене психолошким карактеристикама процеса учења иностраним језику.

Кључне речи: образовање за одраслих, иностраних језика, психолошке баријере.