

ПСИХОЛОШКЕ ОСНОВЕ НАСТАВЕ РУСКОГ КАО ИНОСЛОВЕНСКОГ ЈЕЗИКА

PSYCHOLOGICAL BASIS OF TEACHING RUSSIAN AS ANOTHER SLAVIC LANGUAGE

BAZELE PSIHOLOGICE ÎN ÎNVĂȚAREA LIMBII RUSE CA A DOUA LIMBĂ SLAVĂ

Наталија Ј. БРАЈКОВИЋ

Филозофски факултет Никшић, Универзитет Црне Горе;
Univerity of Montenegro, Faculty of Phylosophy Niksic
Данила Бојовића бб, 81400 Никшић
E-mail: natalijab@t-com.me

Abstract

In this work we have been dealing primarily with reviewing the relevance of the psychological basis of teaching Russian as another Slavic language. The difficulties and problems in the process of expressing one's opinion in a foreign language are associated with the age-related and structural formation of the personality of learners. The goal of this work is reflected in reviewing those age-related factors which affect the process of learning a foreign language and determining the most appropriate period to start having language lessons. Our intentions are reflected in our effort to highlight with this work the importance of the existence of different individual abilities, skills and characteristics among learners in the process of mastering a foreign language, to highlight how much a learner's work habits, gender, motivation and positive or negative attitude can affect the level of success in the process of mastering foreign language structures and, finally, to offer a system of functions of the mother tongue which participate in the didactic construction and formation of the structure and content of foreign language textbooks.

Резиме

У датом раду преваходно смо се позабавили сагледавањем релевантности психолошке основе наставе руског као инословенског језика. Потешкоће и проблеми у поступку изражавања мишљења на страном језику доводе се у везу са узрасном и структуралном формацијом личности ученика. Циљ овог рада огледа се у сагледавању оних узрасних фактора који утичу на процес учења страног језика и на одређивању најадекватнијег периода када треба започети са извођењем језичке наставе. Наше интенције огледају се и у настојању да датим радом истакнемо важност постојања различитих индивидуалних способности, стилова и карактеристика ученика у процесу овладавања страним језиком, да укажемо на то колико радне навике, пол, мотивација и позитиван или негативан став ученика могу утицати на степен успјешности у процесу усвајања стране језичке структуре и на крају да понудимо систем функција матерњег језика које учествују у дидактичком конструисању и обликовању структуре и садржаја уџбеника страног језика.

Rezumat

În această lucrare ne-am ocupat în principal de evaluarea relevanței bazei psihologice a predării limbii ruse ca limbă slavică secundară. Dificultățile și problemele apărute în procesul

exprimării opiniei într-o limbă străină sunt asociate cu formarea structurală și dependentă de vârstă a personalității elevilor. Scopul acestei lucrări este reflectat în analiza acelor factori dependenți de vârstă care afectează procesul de învățare a unei limbi străine și care determină cea mai adecvată perioadă de începere a lecțiilor de limbă străină. Intențiile noastre sunt reflectate în efortul de a evidenția, prin intermediul acestei lucrări, importanța existenței unor diferite abilități, aptitudini și caracteristici individuale în rândul elevilor în cadrul procesului de stăpânire a unei limbi străine, pentru a reliefa cât de mult obiceiurile, genul, motivația și atitudinea pozitivă sau negativă a elevului pot afecta nivelul de succes în procesul de stăpânire a structurilor limbii străine și, în sfârșit, pentru a prezenta un sistem de funcții ale limbii materne care participă la construcția didactică și la formarea structurii și conținutului manualelor de limbă străine.

Keywords: *psychological bases of the Russian language, age-related formation of learners, individual skills, styles and characteristics of learners, functions of the mother tongue*

Кључне ријечи: *психолошке основе наставе руског језика, узрасна формација ученика, индивидуалне способности, стилови и карактеристике ученика, функције матерњег језика*

Cuvinte cheie: *bazele psihologice ale limbii ruse, formarea elevilor în funcție de vârstă, aptitudini, stiluri și caracteristici individuale ale elevilor, funcții ale limbii materne*

1. Психолошки чиниоци усвајања руског језика као страног

1.1. Узрасни фактори који утичу на процес учења страног језика и конципирање уџбеничке структуре

Потешкоће и проблеми у поступку изражавања мишљења на страном језику доводе се у везу са узрасном и структуралном формацијом личности ученика: „Степень затруднений действия речевого механизма возрастает с увеличением возраста обучаемого и, вероятно, зависит от меры косности стереотипов поведения, гибкости мышления, уровня развития языковых способностей, легкости процесса уподобления носителю языка, проявляющейся, в частности, в имитативных способностях обучаемого“ [1].

Ако је педагошко искуство аутора уџбеника веће и разноврсније, његов рад на конципирању уџбеничке структуре биће лакши и успјешнији. Поступак стварања уџбеника започиње осмишљавањем, сагледавањем и изучавањем педагошког искуства постојећих уџбеничких структура руског језика и других страних уџбеника одабраног типа. Сваки уџбеник треба да одражава јединство свих чинилаца који се за њега везују. Први чинилац је *ученик*. Психолошке и социјалне узрасне карактеристике ученика утичу на избор тематике и одређивање стратегије обучавања (дозирање, увођење школског материјала итд.), на конципирање самог уџбеника и на његову унутрашњу мотивисаност. У условима школског и високошколског обучавања узрасне границе ученичких групација одређују се државним документима који су постављени у складу са одређеним традиционалним системом образовања.

Интересантна за изучавање и за дискусију јесте идеја о повећаној потреби за истраживањем страних језичких система у данашњој друштвеној заједници. Свједоци смо свакодневне растуће заинтересованости одраслих и дјеце свих узрасних профила (предшколског и школског) за овладавањем нематерњим језицима. То је узроковало повећан степен одговорности и ангажованости методичке науке да у вези са тим утврди и истражи који су то узрасни фактори који утичу на процес учења страног језика и да узнесе предлог рјешења по питању - *који је то најадекватнији период када треба започети са извођењем језичке наставе?*

Сазнања која су потврдила да дјеца предшколског узраста и нижих разреда основне школе остварују завидан успјех у процесу учења страног језика подстакла су велики број

истраживача (код нас су се у овој сфери истраживања истакли својим радом Б. Остојић, В. Брадић, М. Стошић и др.). Неки од њих су поставили хипотезу по којој је најоптималније доба за изучавање страног језика управо период предшколског и млађег основношколског узраста [2].

Аутори који указују на чињеницу да се изучавање страног језика почне обављати што је могуће прије истичу сљедеће аспекте:

1) физиолошки развој говорног апарата. У раном дјетињству док још нијесу фиксирани положај и покрети говорних органа при изговору гласова, дјеца располажу са бројним и разноврсним имитативним способностима. Она са лакоћом и без проблема усвајају стране гласове, интонацију и акценат, посебно током почетног нивоа изучавања страног језика и извођења оралне наставе, кад се цјелокупно учениково дјеловање и ангажовање своде на имитирање наставниковог говора. Страни језик се усваја кроз игру и на овом нивоу прелази се на процес читања и писања, не врши се контрастирање матерњег и страног језика и не дају се теоријска образложења.

2) друштеност или социјабилност дјете;

3) структура и функционисање мишљења. До почетка адолесцентског периода дијете најприје усваја језик емпиријски, тј. посредством подражавања говора наставника и о уочавању сличности и разлика, о поређењу језичких елемената матерњег и страног језика овдје не може бити ни говора. Назначено контрастирање се врши тек од дванаесте године, када дијете развија способност апстрактног мишљења и испољава тежњу у откривању и уочавању сличности и разлика међу системима матерњег и страног језика. Оно упоређује језичке елементе, притом препознаје аналогне форме међу структурама двају језика, преноси неке карактеристике из матерњег у страни језик. Овдје све јачи утицај остварује *међујезичка интерференција*.

4) општи став према процесима учења и сазнавања; период позног дјетињства (од 9 до 12 година) изражава бурни интелектуални развој ученика, нагло се увећава број сазнајних потреба узрокованих првим видовима самосталне интелектуалне ученичке активности (нпр. писање састава, читање итд.). К. Кончаревић [3] истиче да је то „доба емоционално–социјалне стабилизације детета“. Али почетак периода адолесценције карактерише настанак склада и равнотеже који су успостављени у претходном периоду, сада су и другачије сфере интересовања и мотивације, нарушена је постојећа „емоционално–социјална стабилизација“, ученик улази у конфликт са ауторитетом, што преноси и на однос према школи и поступку усвајања знања [4].

Сада ћемо се осврнути и на супротне ставове оних аутора (М. Вест, Е. Л. Торндајк и др.) који се залажу за то да почетак усвајања страног језика треба одложити за неке даље и касније временске периоде. Овакав став они поткрепљују чињеницом да старији ученици имају пуно развијеније менталне способности, бољу и јачу концентрацију, изграђенији степен одговорности, већи ниво социјабилности. Бројна експериментална истраживања су потврдила да старији ученици лакше усвајају технику читања и граматику у односу на ученике основних школа.

Бавећи се питањем утицаја узрадног потенцијала ученика на успјех у учењу страног језика, К. Кончаревић [5] се осврнула на веома занимљиве резултате М. Стошић која је извршила експериментално истраживање развоја језичких способности (енглеског језика) код дјете I разреда (од 6,5 до 7,5 година) и IV разреда (9,5–10,5 година). Ауторка је поменуте двије групе селектирала тако што су чланови били приближно исте интелигенције и социјалног статуса, потом је користила исту методу и језички материјал. Оно што је посебно важно јесте то што је М. Стошић потврдила да разлика од 3 године није битно утицала на процес усвајања стране језичке структуре.

Добијени резултати експерименталног истраживања ауторке М. Стошић наводе нас на то да из изложеног издвојимо два битна закључка:

I претпоставка да се страни језик боље и успјешније усваја на nižем, тј. млађем узрасту мора се искључити;

II страни језик се у нижим разредима изучава и учи са успјехом, зато га је веома важно уводити у наставни план прије V разреда, да би се драгоцене вријеме на прави начин искористило управо за ту страну језичку структуру. Дакле, страни језик треба учити у млађим разредима, да би се од V разреда могле усвајати и изучавати и друге језичке структуре, што би допринијело компетентнијем уобличавању ученикове личности.

Ово излагање ћемо закључити констатацијом да се *учењу страног језика може приступити готово у свим узрасним нивоима човјекове личности: од рођења, до позних година*. К. Кончаревић у вези са овим истиче сљедеће: „Доба животне старости није везано са учењем страног језика, другим речима, не постоји тачно одређени узраст када је неопходно отпочети са усвајањем језика; постоје само оптимални приступи учењу за поједине узрасте“ [6].

1.2. Способност за усвајање страног језика

У увођењу наставних активности свакодневно се суочавамо са сазнањем да међу ученицима постоје индивидуалне разлике у процесу овладавања страним језиком. И када се језик усваја у једнаким околностима, када ученици владају истом језичком грађом, када посједују приближне менталне способности и степен мотивације—постиге се различит успјех у процесу усвајања језика. Ово је подстакло многе истраживаче да дају претпоставке о постојању посебних језичких способности, језичког талента или склоности за језик.

„Способностима се називају све особине или диспозиције за које се претпоставља или је емпиријски утврђено да условљавају успех појединца у некој активности, у општењу са физичком или социјалном околином.“ – истиче К. Кончаревић [7].

Постоје ли специјалне способности за усвајање страног језика?

Истакнути руски методичар Ј. И. Пасов [8] говори о постојању индивидуалних језичких способности: фонематског слуха, меморије, интонационих, говорно–мисаоних и општих језичких способности. Даље, он у вези са изложеним додаје да су наведене способности образоване сједињавањем и интегрисањем урођених, тј. наследних фактора и оних који се образују у наставном процесу и учењу. То значи да код сваког ученика треба изградити реалну слику о нивоу постојећих језичких способности, а потом обезбиједити најкомпетентније поступке којима ће се остварити њихово даље развијање.

С друге стране, М. Н. Вјатјутњев тврди да не постоје способности за усвајање страног језика, истичући „да се разлике међу појединцима могу свести само на неједнаке индивидуалне стратегије учења језика“ [9]. Он даље наводи да је свака личност у стању да овлада нематерњим језиком, само различитим темпом и брзином. Наставник, као руководиоца наставног процеса „треба да одабере оне методске поступке који ће највише одговарати индивидуалној стратегији учења, индивидуалном когнитивном стилу сваког ученика. Стога су и унифицирани уџбеници који не дају довољно могућности за индивидуализацију и диференцијацију наставе превазиђени. Или, како упечатљиво и језгровито каже Вјатјутњев, и наставник, и аутор уџбеника треба да саопште ученику: 'Вы можете овладеть языком с помощью самых различных приемов и способов. Все они хороши. Выбирайте любые!'“ [10].

1.3. Индивидуални стилови у процесу овладавања страним језичком структуром

Б. В. Бељајев је први уочио и указао на постојање различитих индивидуалних стилова у процесу овладавања страним језиком. Он наводи да поједини ученици пуно лакше, брже и трајније усвајају језик, ако су им језичка правила, модели и обрасци појашњени и образложени (то је тзв. рационално–логички тип или „дедукционисти“), док други пак трајније и лакше овладавају језичком структуром поступком самосталног откривања правила, норми, законитости на оној језичкој грађи која се обрађује или увјежбава (то је тзв.

интуитивно–сензуални тип или „индукционисти“). Какав стил ће бити одабран од стране ученика зависи од индивидуалних особености његове личности, али се добрим дијелом сам стил формира дејством или учинком наставних метода који се највише примјењују у наставној пракси (тако нпр, директни методи изграђују интуитивно–сензуални приступ усвајања језика) [11].

Указана постојећа диференцијација у начину овладавања језиком представља важан фактор у процесима индивидуализације наставе, конципирања уџбеника и приручника, као и извођења самог наставног процеса.

1.4. Склоп особина личности ученика

Савремена методика све више указује на важност индивидуалних карактеристика ученика у процесу организације и извођења наставе. Већина методичара–практичара истиче неопходност сагледавања свеобухватне наставне дјелатности кроз призму личности ученика, кроз његова интересовања, жеље, потребе, животна искуства. Ј. И. Пасов, истакнути руски методичар наводи сљедеће битне чиниоце који су од посебне важности за остваривање комуникативне компетенције на страном језику:

- 1) уобичајена дјелатност ученика;
- 2) његово животно искуство;
- 3) интересовања, жеље, склоности, тежње;
- 4) поглед на свијет;
- 5) ученикова осјећања;
- 6) мјесто и позиција личности у друштву [12].

Усљед усвајања страног језика треба узети у обзир проблематику дјеловања темперамента, карактера, типа личности, емоционалне зрелости, друштвености и прилагођености у средини која је окружује (социуму који је окружује).

У вези са изложеним можемо закључити сљедеће:

– наставник треба добро да упозна ученикову личност како би што више и боље могао да искористи све позитивне особине које ученик посједује, а како би дјеловање оних негативних смањено, неутралисао и свео на најмању могућу мјеру;

– када говоримо о раду са одраслима, наставник увијек треба да узима у обзир њихово осјећање страха у суочавању са потпуно непознатом језичком структуром (структуром нематерњег језика), те стога треба да код њих перманентно изграђује опуштенији и слободнији приступ процесу учења, да подстиче сазнајна интересовања и мотивацију за свјесним језичким изучавањем и спознајом.

1.5. Комуникабилност и успјех у процесу овладавања страним језиком

Једна од основних тежњи наставе страних језика огледа се у развијању комуникативне компетенције у свим видовима говорне дјелатности. Колико ће се успјешно реализовати и остварити постављени циљ и задатак наставног процеса зависи од индивидуалних особености ученика и њихове ангажованости у комуникацији.

Средином 80–их година М. Кабардов је поставио ваљану класификацију по којој ученике дијели на: комуникативно активне, комуникативно реактивне, комуникативно инертне и комуникативно пасивне. Ова подјела почива на разноврсним психолошким параметрима: аналитичност и синтетичност у мишљењу, визуелна или акустичка меморија, ослањање на интуицију или осмишљавање поступака у учењу језичке грађе итд. Код комуникативно инертних и комуникативно пасивних ученика карактеристичан је пасивни (инертни) тип нервног система, код њих доминира визуелна у односу на акустичку меморију, осмишљавање поступака у учењу у односу на интуицију, надмоћ аналитичности над синтетичношћу. Насупрот њима, код комуникативно активних и комуникативно реактивних доминирају супротне карактеристике [13].

У вези са изложеним закључићемо да наставник мора водити рачуна о постојању разноврсних индивидуалних стилова, те да у вези са тим комбинује и остварује више методичких поступака који би одговарали свим наведеним ученичким групацијама. Из тог разлога треба унапријед припремити неколико различитих начина предавања, више појашњења, тумачења и увјежбавања предвиђене језичке грађе.

1.6. Позитивни и негативни ставови према језику који се учи

Позитиван или негативан став ученика према одређеном предмету или материји која се усваја може утицати на напредовање у учењу, али и на запамћивање наученог.

Ставови су најчешће обојени позитивним или негативним емоцијама, вредносним судовима. Када говоримо о усвајању страног језика рећи ћемо да ученик може имати позитиван или негативан однос који изграђује, како у наставној активности када дати страни језик учи, тако и ван школе—у породици, у разговорима и размјени мишљења са родитељима, вршњацима, преко средстава јавног информисања, итд. Тако ученици, већ у самој почетној настави страног језика на првим часовима имају изграђене ставове који ће добрим дијелом узроковати успјех или неуспјех у процесу усвајања предвиђеног језичког материјала.

Наставник руског језика који је у свом раду сагледао овакве проблеме треба да уложи велику енергију и труд да би измијенио погрешно формирану слику на којој су се таква предубјеђења образовала. Ово захтијева велики напор, снагу и вољу наставника из разлога што се једном формирана увјерења и ставови веома тешко мијењају и исправљају.

Сваком наставнику, без обзира на структуру и садржај свог предмета и на профил школе у којој изводи наставу треба да је јасно да ученички ставови (посебно ставови ученика основних школа) нијесу самостално формирани, они су заправо израз погледа, увјерења и мишљења њихових родитеља, вршњака, друштвене средина која их окружује.

Ово наше излагање ћемо закључити констатацијом да језике не можемо подијелити на „лаке“ и „тешке“. Било који језик да се усваја, ученик се сретa са бројним потешкоћама и проблемима. Када овладава страним језиком, матерњи језик ученика остварује и позитивна дјеловања (*фацитација*) и негативне ефекте у виду *међујезичке интерференције*, која је главни и основни узрочник великог броја језичких грешака и присутна је међу свим аспектима језика, можемо је одредити као појаву насталу усљед ближих контаката двају језика, која подразумијева међусобно повезивање, укрштање, смјењивање њихових језичких јединица. Дакле, *међујезичка интерференција* представља продирање фонолошких, граматичких и лексичко—семантичких елемената матерњег језика у страни. Да би се одбранили од свих негативних ефеката, важно је прихватити структуру страног језика као засебну, самосталну и јединствену цјелину коју треба усвајати кроз своје сопствене форме.

1.7. Радне навике ученика

Радне активности ученика састоје се у овладавању одређеним техникама, методама, умијећима и навикама учења, понашања и мишљења.

Неријетко се дешава да студенти организују сопствено радно вријеме тако што најмање радних сати имају на почетку, нешто више при средини, док њихов број достиже максимум при крају године и испитних рокова. Овоме се треба супротстављати, јер континуирано учење и редовно извршавање постављених задатака доводе до задовољавајућег успјеха у процесу учења страног језика као и до трајнијих и квалитетнијих језичких знања и умијећа.

Одговарајуће вријеме за самосталан рад износи од 4 до 5 часова дневно. Нагласићемо и то да дјеца у основној школи у периоду оралне наставе формирају такву слику да при изучавању језика не треба улагати готово никакву енергију и напор, већ да се све своди на игру и пјесму. Овдје главну улогу треба да обавља наставник који обавезно покреће и подстиче ученике да активно раде и наставе обављање језичких активности и извршавање постављених обавеза и у школи и самостално, код куће [14].

1.8. Пол ученика и степен успјешности у реализацији наставног процеса

У бројним истраживањима у којима се радило на питању односа између пола ученика и њихових резултата у учењу језика дошло се до различитих, неријетко и опречних података. Већина истраживача истиче да дјевојчице предњаче у обављању разних варијанти вербалног учења, па стога постижу и боље резултате у процесу овладавања страним језицима, као и у писменом изражавању на матерњем језику. Дјевојчице су супериорније у односу на дјечаке у нижим разредима, док се у периоду пубертета разлике међу њима смањују [15].

Б. Остојић [16], вршећи истраживања у нашем окружењу истиче да дјевојчице изражавају моћ да лакше и брже памте чињенице, посједују развијеније вербалне и аудитивне способности, а њихов већи успјех у учењу страног језика Остојић објашњава развијенијим системом радних навика у односу на дјечаке.

У вези са изложеним истаћи ћемо да аутори уџбеника треба да настоје да уводе такве ликове са којима ће се поистовјећивати и дјечаци и дјевојчице, а да тематика у уџбеничкој структури буде конципирана на начин да задовољава и њихова различита и заједничка интересовања.

1.9. Памћење и усвајање језичке структуре

Памћење ћемо најкраће дефинисати као задржавање (*ретенција*) једном усвојеног тј. наученог језичког садржаја [17].

У зависности од функционалних карактеристика памћење можемо класификовати у два типа: спонтано (стихијско) и намјерно (усмјерено) запамћивање. Стихијско памћење се реализује у саставу других видова психичке активности, док намјерно у знатном степену представља самосталан вид психичке активности. Нпр. читајући књигу, гледајући телевизију сви ми памтимо, препознајемо низ података и обављамо више радњи, иако за то нијесмо имали никаквих свјесних интенција. С друге стране, студент је свјестан да мора да научи одређени материјал јер неће бити у могућности да се ослони на уџбеник и тада приступа намјерном запамћивању.

Даље, разликујемо дугорочну (трајну), оперативну и непосредну (краткорочну) меморију. Постоји више типова меморије које диференцирамо уз помоћ анализатора на којима се заснивају мнестички процеси, и тада говоримо о визуелној, аудитивној и моторној меморији.

Усвајање стране језичке структуре се и те како везује за спонтано (стихијско) запамћивање. Тако, нпр. лексичке јединице једног страног језика не можемо научити само ако укључујемо намјерно памћење. Не можемо замислити да нека особа која учи нематерњи језик намјерним (усмјереним) запамћивањем овлада фондом од 25 до 35 000 ријечи, колико је потребно да особа усвоји да би била у могућности да чита оригинална дјела руске књижевности. Али, ни у ком случају у процесу овладавања страним језиком не смијемо заборавити на вриједност намјерног памћења.

1.10. Трансфер у процесу усвајања језичке структуре

Трансфер можемо најкраће дефинисати као утицај раније стеченог искуства и знања, тј. ранијег учења на процес овладавања новом језичком грађом. Трансфер се може остваривати свјесно или случајно. Код овог последњег вида трансфера ефекти могу бити нежељени и негативни - уколико раније усвојени језички садржај омета учење новог и позитиван – када раније научен језички материјал олакшава усвајање новог градива.

Негативни трансфер може бити узрокован лоше и нетачно успостављеном унутарјезичком подударношћу као и међујезичким интерферентним дјеловањем (најчешће са матерњим језиком).

1.11. Мотивација за учење језика

Мотивација је један од најважнијих психолошких чинилаца остваривања успјеха у процесу учења. „То је стање у коме индивидуа поседује неку врсту унутрашње снаге или порива који подстиче, регулише и усмерава учење. (...) Мотивација повећава степен напетости онога ко учи, стимулише га да усмерено напредује ка постављеном циљу“ [18].

Општа психологија учења издваја двије врсте мотивације:

1) примарну (унутарњу, аутономну, интринзичну) мотивацију у којој је учење само себи циљ; код овог вида мотивације учење се остварује без постављања неког подстицаја, награде, и оно за личност представља задовољство, јер му омогућава да се интелектуално развија, изграђује, остварује и афирмише своје способности да ствара што реалнију и што компетентнију слику о себи;

2) секундарну (спољашњу, хетерономну, екстринзичну) мотивацију у којој се поступак учења користи у остваривању неког другог циља који излази из његових оквира: нпр. остваривање добрих резултата ради постизања високе оцјене, добијање награде од стране родитеља, стварање што ваљанијих и бољих утисака о себи и свом раду код наставника, напредовање у послу итд. [19]

Дијете у најранијем дјетињству показује радозналост, оно, дакле, тежи да спозна, да што више истражи, види и осјети, значи, већину његових активности оно остварује на основу примарне или унутарње мотивације. И даље, у периоду школовања неопходно је развијати, подстицати и његовати овај вид мотивације. Унутарње и спољашње мотивисано учење остварује различите резултате и ефекте дјеловања. Усвојено знање узроковано секундарном (спољашњом) мотивацијом се слабије и краће памти, а и лошијег је квалитета (језичком грађом се овладава површно), а однос према процесу учења и језичком материјалу у извјесном степену је негативан.

Ученици нижих разреда основне школе наријетко полазе од тенденције да је за њихово обављање комуникације довољан матерњи језик, па страни изучавају само из обавезе коју им поставља дата школа. Код старијих узрасних формација ученика формира се предубјеђење о несавладивости руског језика. Они се суочавају да „изузетно сложеном“ страном језичком структуром за чије усвајање треба да уложи много енергије, воље и напора. Свакако, дијељење језика на „лакше“ и „теже“ нема никаквих научних основа, мада је било и оних који су настојали да докажу „једноставност“ једног језика у поређењу са другим.

У вези са овим нагласићемо да сваки језик носи извјестан степен комплексности и проблематичности, бројне тешкоће са којима се треба суочити. Циљ наставе страног језика не огледа се у беспрекорном оспособљавању ученика да слободно и несметано употребљава страни језик, већ наставни процес треба да омогући овладавање основама тог језичког система и елементарном говорном компетенцијом у оквиру одређеног тематско–ситуативног круга.

И друштвени чиниоци могу остварити позитивне или негативне ефекте на мотивационе потенцијале за усвајање страног језика.

Бавећи се проблематиком социјалних чинилаца који позитивно или негативно утичу на мотивацију за учење страног језика указаћемо на став родитеља и околине према важности и потреби изучавања неког страног језика.

К. Кончаревић [20] у вези са тим истиче сљедеће: „Неке, наизглед безазлене, опаске о 'вредним' и 'непотребним' језицима, о 'развијеним и културним' и, с друге стране 'примитивним и варварским' народима, не само што ће узроковати хијерархизацију језика у детињој свести, него и појаву предрасуда о хијерархији култура, а затим и хијерархији људи, што је дубоко и нехумано“.

Да би настава обезбиједила остваривање ваљане комуникативне компетенције ученика, она посебно треба да води рачуна о свим наведеним психолошким чиниоцима.

2. Функција матерњег језика на разним нивоима структуре и садржаја уџбеника

Теорија уџбеника ради на релевантном проблему мјеста и функције које матерњи језик остварује на разним нивоима структуре и садржаја школске књиге. У вези са овим осврнућемо се на излагање О. А. Јерјомине у ком истиче да је основни стратешки задатак у настави страних језика – минимална употреба матерњег језика, да би се постигао одговарајући степен економичности, неопходност свјесног приступа материјалу и психолошке приступачности градива ученицима [21].

Изражавање и појашњавање језичких норми, правила и законитости (особито у почетном нивоу овладавања језиком) ученицима су ближи и приступачнији, ако је теоријско–спознајни текст са сопственом апаратуром организације учења (питањима и задацима) обликован и конципиран на матерњем језику. Стратешки задатак у настави страних језика и у уџбенику ће се постићи и остварити и у обликовању апаратуре оријентације: сви чиниоци који доприносе изражавању методичких садржаја уџбеничке структуре (предговор, садржај, анонси уз лекције, инструктивни текстови) оствариће ваљану и успјешну комуникацију са учеником, ако се презентирају и дају на матерњем језику ученика.

Матерњи језик на више начина учествује у дидактичком конструисању и обликовању структуре и садржаја уџбеника руског језика за основну школу:

а) он је у служби медијатора који кориснику преноси лингвистички, екстралингвистички и методички садржај уџбеника, а истовремено је и чинилац језичког осмишљавања и обликовања текстуалних и вантекстуалних компоненти, као и појединих компоненти метаструктуре уџбеника;

б) матерњи језик је обавезан чинилац лингвистичког садржаја уџбеника;

в) у процесу конструисања уџбеничке структуре матерњи језик одређује и условљава дидактичко обликовање структуре и садржаја уџбеника руског језика.

Н. К. Присјажњук [22] истиче да „родной язык выступает в учебнике кодом управления самостоятельной познавательной деятельностью иностранного учащегося по усвоению русского языка“, у чему се огледа његова примарна дидактичка функција у којој се даље апстрахује неколико подфункција:

– приказивање ученицима примарних циљева и задатака овладавања одређеним наставним градивом;

– пружање увида ученицима у обим и структуру наставног градива;

– упознавање ученика са одговарајућим, правим и стандардним облицима и поступцима наставног рада (укључујући особито облике самоучења и саморада);

– подстицање и изграђивање мотивације за учење и рад по уџбенику;

– оријентисање ученика услед коришћења уџбеничке структуре;

– усмјеравање ученика на употребу осталих компонената уџбеничког комплета и наставних средстава;

– представљање теоријских лингвистичких и лингвокултуролошких знања;

– посредовање услед преношења података укључених у инструментално – практичне текстове;

– планирање рада са језиком и говорним садржајима путем пружања инструкција и сугестија за израду вјежбања;

– организовање самоучења, саморада, самоконтроле, самокорекције и самопроцјене [23].

На овај начин матерњи језик обавља функцију медијатора који обезбјеђује остваривање информативне, мотивационе, комуникативне и контролно–корективне функције уџбеника руског језика за основну школу.

3. Закључак

Да би настава обезбиједила остваривање ваљане комуникативне компетенције ученика, треба да води рачуна о бројним психолошким чиниоцима.

- Потешкоће и проблеми у поступку изражавања мишљења на страном језику доводе се у везу са узрасном и структуралном формацијом личности ученика. Претпоставка да се страни језик боље и успјешније усваја на нижем, тј. млађем узрасту мора се искључити. Страни језик се у нижим разредима изучава и учи са успјехом, зато га је веома важно уводити у наставни план прије V разреда, да би се драгоцјено вријеме на прави начин искористило управо за ту страну језичку структуру. Дакле, страни језик треба учити у млађим разредима, да би се од V разреда могле усвајати и изучавати и друге језичке структуре, што би свакако доприносило компетентнијем и ваљанијем уобличавању ученикове личности. *Учењу страног језика се може приступити готово у свим узрасним нивоима човјекове личности: од рођења, до позних година.* Доба животне старости није везано са учењем страног језика, што нас упућује на закључак да не постоји тачно одређени узраст када је неопходно отпочети са усвајањем језика.

- Код сваког ученика треба изградити реалну слику о нивоу постојећих језичких способности, а потом обезбиједити најкомпетентније поступке којима ће се остварити њихово даље развијање.

- У процесу овладавања страним језиком постоје различити индивидуални стилови. Какав стил ће бити одабран од стране ученика зависи од индивидуалних особености његове личности, али се добрим дијелом сам стил формира дејством или учинком наставних метода који се највише примјењују у наставној пракси.

- Једна од основних тежњи наставе страних језика огледа се у развијању комуникативне компетенције у свим видовима говорне дјелатности. Колико ће се успјешно реализовати и остварити постављени циљ и задатак наставног процеса зависи од индивидуалних особености ученика и њихове ангажованости у комуникацији. Савремена методика све више указује на важност индивидуалних карактеристика ученика у процесу организације и извођења наставе.

- Језике не можемо подијелити на „лаке“ и „тешке“. Позитиван или негативан став ученика према одређеном предмету или материји која се усваја, може утицати на напредовање у учењу, али и на запамћивање наученог. Када овладава страним језиком, матерњи језик ученика остварује и позитивна дјеловања (*фацилитација*) и негативне ефекте у виду *међујезичке интерференције*. Да би се одбранили од свих негативних ефеката, важно је прихватити структуру страног језика као засебну, самосталну и јединствену цјелину коју треба усвајати кроз своје сопствене форме.

- У бројним истраживањима у којима се радило на питању односа између пола ученика и њихових резултата у учењу језика дошло се до различитих, неријетко и опречних података. Већина истраживача истиче да дјевојчице предњаче у обављању разних варијанти вербалног учења, па стога постижу и боље резултате у процесу овладавања страним језицима, као и у писменом изражавању на матерњем језику. Дјевојчице су супериорније у односу на дјечаке у нижим разредима, док се у периоду пубертета разлике међу њима смањују.

- Мотивација је један од најважнијих психолошких чинилаца остваривања успјеха у процесу учења.

- Матерњи језик на више начина учествује у дидактичком конструисању и обликовању структуре и садржаја уџбеника страног (руског) језика за основну школу. Он је првенствено у служби медијатора који кориснику преноси предвиђени лингвистички, екстралингвистички и методички садржај одређене школске књиге.

На крају овог нашег излагања да подсетимо и на то да сваки језик носи извјестан степен комплексности и проблематичности, бројне тешкоће са којима се треба суочити. Циљ наставе страног језика не огледа се у беспрекорном оспособљавању ученика да слободно и несметано употребљава страни језик, већ наставни процес треба да омогући овладавање основама тог језичког система и елементарном говорном компетенцијом у оквиру одређеног тематско–ситуативног круга.

Библиографија

- [1] Зимняя, И. А. *Психология и обучение неродному языку*. Москва: Русский язык, 1989, с. 33.
- [2] Кончаревић, К. др *Савремена настава руског језика: садржаји, организација, облици*. Београд: Славистичко друштво Србије, 2004.
- [3] Кончаревић, К. др *Савремена настава руског језика: садржаји, организација, облици*. Београд: Славистичко друштво Србије, 2004, стр. 54.
- [4] Кончаревић, К. др *Савремена настава руског језика: садржаји, организација, облици*. Београд: Славистичко друштво Србије, 2004, стр. 53-54.
- [5] Кончаревић, К. др *Савремена настава руског језика: садржаји, организација, облици*. Београд: Славистичко друштво Србије, 2004.
- [6] Кончаревић, К. др *Савремена настава руског језика: садржаји, организација, облици*. Београд: Славистичко друштво Србије, 2004, стр. 55.
- [7] Кончаревић, К. др *Савремена настава руског језика: садржаји, организација, облици*. Београд: Славистичко друштво Србије, 2004, стр. 55.
- [8] Пассов, Е. И. *Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению*. Москва: Русский язык, 1989.
- [9] Вятютнев, М. Н. *Теория учебника русского языка как иностранного*. Москва: Русский язык, 1984; Кончаревић, К. др *Савремена настава руског језика: садржаји, организација, облици*. Београд: Славистичко друштво Србије, 2004, стр. 57.
- [10] Вятютнев, М. Н. *Теория учебника русского языка как иностранного*. Москва: Русский язык, 1984; Кончаревић, К. др *Савремена настава руског језика: садржаји, организација, облици*. Београд: Славистичко друштво Србије, 2004, стр. 57.
- [11] Кончаревић, К. др *Савремена настава руског језика: садржаји, организација, облици*. Београд: Славистичко друштво Србије, 2004.
- [12] Пассов, Е. И. *Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению*. Москва: Русский язык, 1989; Кончаревић, К. др *Савремена настава руског језика: садржаји, организација, облици*. Београд: Славистичко друштво Србије, 2004, стр. 57-58.
- [13] Кончаревић, К. др *Савремена настава руског језика: садржаји, организација, облици*. Београд: Славистичко друштво Србије, 2004, стр. 59-60.
- [14] Кончаревић, К. др *Савремена настава руског језика: садржаји, организација, облици*. Београд: Славистичко друштво Србије, 2004.
- [15] Кончаревић, К. др *Савремена настава руског језика: садржаји, организација, облици*. Београд: Славистичко друштво Србије, 2004.
- [16] Ostojić, V. *Psihološki i društveni faktori i nastava stranih jezika*. Sarajevo: Svjetlost, 1980.
- [17] Кончаревић, К. др *Савремена настава руског језика: садржаји, организација, облици*. Београд: Славистичко друштво Србије, 2004.
- [18] Кончаревић, К. др *Савремена настава руског језика: садржаји, организација, облици*. Београд: Славистичко друштво Србије, 2004, стр. 67.
- [19] Кончаревић, К. др *Савремена настава руског језика: садржаји, организација, облици*. Београд: Славистичко друштво Србије, 2004.
- [20] Кончаревић, К. др *Савремена настава руског језика: садржаји, организација, облици*. Београд: Славистичко друштво Србије, 2004, стр. 71.
- [21] Еремина, О. А. *Когда преподавателю – русисту нужна помощь родного языка*. Москва: РЯЗР, 1994, с. 82; Кончаревић, К. *Структура и садржај уџбеника руског језика за основну школу (Докторска дисертација)*. Београд: Филолошки факултет, 1997, стр. 62-63.

[22] Присяжнюк, Н. К. *Научно - педагогические основы вузовского учебника русского языка для иностранцев (начальный этап обучения)*. Ленинград: Автореф. дис. ... канд. пед. наук, 1984, с.12;

[23] Кончаревић, К. *Структура и садржај уџбеника руског језика за основну школу (Докторска дисертација)*. Београд: Филолошки факултет, 1997, стр.65-66.