**ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ МЕЖДУ ИНОСТРАННЫМИ СТУДЕНТАМИ И ПРЕПОДАВАТЕЛЯМИ ПРИНИМАЮЩЕГО УНИВЕРСИТЕТА В КЛАССЕ И ВНЕ КЛАССА**

**А. С. Саламова, к.э.н.**

**Доцент кафедры "Экономическая теория и предпринимательство"**

**Чеченский государственный**

**Университет им. А. А. Кадырова**

***Аннотация.*** *Критическая роль взаимодействия преподавателя и студента в образовательных результатах студентов, чувстве принадлежности, а также психологическом и социальном благополучии делает взаимодействие преподавателя и студента между иностранными студентами и их преподавателями в принимающих университетах достойным исследования. Используя модель языка, идентичности и инвестиций Нортона для изучения взаимодействия китайских учеников в классе с австралийскими учителями, мы обнаружили, что китайские ученики склонны избегать взаимодействия в классе. Хотя этот вывод, по-видимому, обусловлен языковыми и культурными причинами, модель Нортона, похоже, обеспечивает более глубокую интерпретацию нежелания наших участников вкладывать средства во взаимодействие учителя и ученика в классе, особенно с добавлением элемента «культуры» к модель. Внеклассное взаимодействие учеников с австралийскими учителями, по-видимому, свидетельствует о напряженности в межкультурном общении: большинство участников предпочитали устное, личное и немедленное общение с использованием телефонов и приложений социальных сетей, а не электронной почты. Обсуждаются предложения по улучшению межкультурного понимания и взаимодействия между иностранными студентами и преподавателями принимающих университетов.*

***Ключевые слова.*** практическая работа, студенты, образование, обратная связь.

С быстрым развитием международной мобильности увеличивается число иностранных студентов в таких странах, как Великобритания, США и Австралия. Например, общее число иностранных студентов, зачисленных в Австралию в период с января по апрель 2020 года, составило 694 118 человек, причем половина из них была зачислена в университетский сектор ( Department of Education, Skills and Employment, 2020 ). Если для страны транснациональное образование ценится как национальный проект, то для личности оно означает приобретение более широкого спектра культурного капитала и, следовательно, статуса гражданина мира ( Chung et al., 2018 ).

Большой объем исследований изучает опыт аккультурации иностранных студентов с академической, социальной и психологической точек зрения (например, Андраде, 2006 ; Райт и Шартнер, 2013 ; Чжэн , 2017 ). Большинство этих исследований затрагивают взаимодействие иностранных студентов с преподавателями принимающих университетов в классе (например, Heng, 2018 ; Holmes, 2006 ; Wang and Bai, 2020 ), но их взаимодействие с преподавателями вне класса изучено не так много, несмотря на множество исследований. исследования внеаудиторного взаимодействия учителя и ученика (ВСТ) между учителями и отечественными учащимися. Тем не менее, результаты исследований TSI в сфере высшего образования (взаимодействие преподавателей и студентов в контексте США) показывают, что качество и частота этого взаимодействия, как в классе, так и вне класса, влияют на чувство принадлежности студентов, что имеет большое значение. имеют первостепенное значение для удержания студентов, являются хорошими предсказателями их обучения и способствуют эмоциональному и интеллектуальному развитию учащихся (например, Astin, 1984 ; Cox and Orehovec, 2007 ; Glass et al., 2015 ; Kim and Sax, 2009 ).

TSI кажется особенно важным для иностранных студентов, поскольку они приезжают в принимающие страны с желанием получить богатый академический, языковой и культурный опыт. Они хотят стать «международными людьми» ( Fang and Wang, 2014 ), быть глубоко вовлеченными в жизнь принимающей страны и взаимодействовать с местным населением. Среди этих людей — преподаватели университетов, с которыми они, возможно, чаще всего общаются. Таким образом, данное исследование направлено на то, чтобы изучить, используют ли иностранные студенты возможности взаимодействия со своими учителями как в классе, так и вне класса, и какие факторы влияют на эти две формы взаимодействия. Это исследование вносит свой вклад в литературу по транснациональному высшему образованию, принимая модель языка, идентичности и инвестиций Нортона в качестве аналитического инструмента для объяснения взаимодействия иностранных студентов в классе с принимающими учителями и расширяя исходную модель, добавляя культуру как важный фактор. элемент. Другой вклад, который он вносит, включает в себя обнаружение несоответствия в предпочтениях межличностного общения между китайскими студентами и их австралийскими учителями, что дает представление о традиционных китайских ценностях, а также о практике использования современных коммуникационных технологий в Китае.

По некоторым данным и в ранних исследованиях, иностранные студенты, особенно студенты из Восточной Азии, как правило, изображаются как пассивные ученики, которые с большей вероятностью примут поверхностный подход к обучению и не имеют навыков критического мышления (например, Ballard, 1987 ; Watkins and Biggs, 2001 ). . Эти «черты», по-видимому, особенно проявляются в формальном взаимодействии в классе как с преподавателями, так и со своими сокурсниками. Сообщается, что иностранные студенты ограниченно участвуют в обсуждениях в классе и редко задают вопросы в западных классах (например, Kettle, 2005 ; Liu, 2002 ). Кроме того, исследователи и преподаватели наблюдают подобное молчание учащихся в классе в таких странах, как Корея, Япония и Китай ( Jin and Cortazzi, 2008 ; Kim et al., 2016 ; William, 2017 ), что, по-видимому, усиливает их негативное впечатление о Азиатские ученики. Действительно, исследования китайских исследователей также показывают, что китайские учащиеся не только молчат в классах высших учебных заведений ( Lei et al., 2017 ), но и их желание взаимодействовать в классе, похоже, снижается в начальной школе ( Tang et al., 2020 ). Несмотря на недавние исследования, основанные на активах, посвященные азиатским академическим культурам, которые поощряют независимое мышление, а также исследования, проблематизирующие европоцентричный взгляд на участие ( Мюррей и МакКонахи, 2018 ), иностранные студенты, как правило, не взаимодействуют так активно, как ожидают преподаватели в области «коммуникативного обучения». -тяжелые» западные классы ( Ха и Ли, 2014 ; Мюррей и МакКонахи, 2018 : 260; Ван и Москаль, 2019 ). Некоторые предпочитают оставлять вопросы до окончания урока, а не задавать их на уроке ( Leedham, 2015 ). С другой стороны, иностранные студенты выражают недоумение по поводу того, что преподаватели в принимающих университетах держат их «на расстоянии вытянутой руки», предлагая мало поддержки, особенно после занятий ( Ballard, 1987 ; Hellsten and Prescott, 2004 ), и не давая «правильных» ответов. своим академическим вопросам ( Ballard, 1987 ).

Хотя и иностранные студенты, и преподаватели принимающих их университетов испытывают некоторые трудности при взаимодействии друг с другом, большинство исследований указывают на языковые барьеры и культурные различия как на причины взаимодействия иностранных студентов в классе с принимающими преподавателями (например, Sovic, 2013 ; Wang and Moskal). , 2019 ).

Язык обычно является наиболее простым объяснением отсутствия взаимодействия в классе, которое дают иностранные студенты ( Sawir, 2005 ; Wang et al., 2016 ; Wu, 2015 ). Хотя они прошли вступительный языковой тест или его эквивалент, они все равно могут быть неспособны адаптироваться к темпу речи лекторов, их акценту, использованию идиоматических выражений и замолканию в конце предложения ( Sovic, 2013 ; Wang и др., 2016 ; Ву, 2015 ). Разгадывая тайну «молчаливых» иностранных студентов, Савир (2005) обнаружил, что в дополнение к модели трансмиссионного образования, ориентированной на преподавателя, в преподавании английского языка уделяется большое внимание грамматике, чтению и письму, а также недостатку (хорошего) изучения языка. , а также упор на точность, а не беглость в предыдущем изучении английского языка студентами, следует винить в ограниченной коммуникативной компетентности иностранных студентов на английском языке. Кроме того, они стесняются своего акцента, недостаточной беглости речи, несовершенства грамматики и того, что они могут звучать по-детски при использовании второго языка ( Hellsten and Prescott, 2004 ). Все эти «недостатки» в их лингвистической компетентности могут оказывать негативное психологическое воздействие на иностранных студентов, приводя к тревоге, снижению уверенности и нежеланию общаться в классе ( Аояма и Такахаши, 2020 ). Лингвисты давно заметили, что занятия иностранным языком могут вызывать у учащихся тревогу ( Horwitz et al., 1986 ), а опасения общения и страх негативной оценки являются двумя из трех конструктов (коммуникативное восприятие, тревожность перед экзаменом и страх негативной оценки). по ее шкале тревожности на уроках иностранного языка. Английский является иностранным языком для китайских иностранных студентов, поэтому, по мнению Хорвица и др., они изучают английский язык. (1986) , может вызвать беспокойство, что, в свою очередь, удержит их от активного взаимодействия с принимающими учителями. Тревога может усугубляться, когда австралийские классы заполнены местными учениками, для которых английский является родным языком (L1) ( Liu, 2002 ; Takahashi, 2019 ).

Несмотря на эти языковые проблемы, с которыми сталкиваются иностранные студенты, недавние исследования ставят под сомнение дефицит и посторонний дискурс, преобладающий в исследованиях языковой компетентности иностранных студентов (например, Фам и Тран, 2015 ), и показывают, что изучение языка как процесс межкультурного обучения является постоянное построение отношений между собой и другими ( Харви, 2016 ). Действительно, исследование Ха и Ли (2014) показывает, что языковые барьеры могут быть мотивирующим фактором для иностранных студентов к участию в общении в классе.

Поскольку более полумиллиона иностранных студентов стремятся получить образование в Австралии и еще больше – в других странах, таких как США и Великобритания, удовлетворенность студентов своим зарубежным опытом, особенно взаимодействием с местной культурой и людьми, имеет решающее значение. принимающие университеты и правительства. В этом качественном интервью изучалось взаимодействие между китайскими иностранными студентами и их австралийскими преподавателями в принимающем университете в классе и вне класса. Из-за небольшой выборки, состоящей из 22 студентов только из одного австралийского университета и четырех китайских университетов, а также из-за единого источника данных, результаты этого качественного исследования не предназначены для обобщения на все совместные программы. Однако выводы, полученные в результате этого исследования, могут быть использованы и переданы в другие аналогичные программы между китайскими (или другими) и австралийскими (или другими принимающими) учреждениями.

**Литература:**

1. Орлов А.А. Оценивание новых результатов образовательного процесса в вузе в контексте компетентностного подхода. [Текст] / А.А. Орлов– «Москва-Берлин», 2015. – 150 с.

2. Алексеева Л.В. Юридическая психология: учебное пособие. [Текст] / Л.В. Алексеева – М.: Проспект, 2020. - 312 с.

3. Суртаева Н.Н. Педагогика: педагогические технологии 2-е изд., испр. и доп. Учебное пособие для СПО. [Текст] / Н.Н. Суртаева – Москва Юрайт, 2019. - 251 с.

4. Мордерер О.А., Плеханова Т.В. Сборник практических работ. ПМ 01 «Организационно-управленческая деятельность». [Текст] / О. А. Мордерер, Т. В. Плеханова – «Москва-Берлин», 2021. – 65 с.

5. Подласый И.П. Педагогика. Книга 2: Теория и технологии обучения: Учебник для вузов. [Текст] / И.П. Подласый - «ВЛАДОС», 2022. - 343 с.

6. Охременко И.В. Психология и педагогика высшей школы 2-е изд., испр. и доп. Учебное пособие для бакалавриата и магистратуры. [Текст] / И.В. Охременко – Москва Юрайт, 2017. - 179 с.

7. Дозорцева Е.Г. Зарубежная и российская юридическая психология: встреча в Петербурге. [Электронный ресурс] // Психология и право. 2023(5). № 4. С. 94-97.

8. Беловолова Е.А. Методика реализации практической направленности обучения географии в современной школе. [Текст] / Е.А. Беловолова - Москва, 2013. - С. 132.

9. Платон. Законы. – М.: Ruscience, 2016. - 322 с. - (Серия «Классическое наследие»)

10. Поздняков В.М. Отечественная пенитенциарная психология: история и современность. Монография. [Текст] / В.М. Поздняков– М.: Академия управления МВД России, 2020. - 269 с.