

Непременным условием в достижении этой цели является наличие стремления к самостоятельному мышлению, к отказу от шаблонных решений. В этом плане изучение индивидуальных особенностей усвоения отдельным обучаемым иностранного языка является задачей, требующей от студента определенной креативности. Само собой разумеется, что начинать надо с изучения теории – чтобы глубже осознать конкретные личностные особенности, которые действительно влияют на эффективность изучения иностранного языка и которые можно эмпирически обнаружить и оценить с помощью соответствующих диагностических средств. Наиболее целесообразным проявлением креативности при выполнении этой задачи представляется использование практикантами наряду с родным языком обучаемого (большинство обнаруживаемых студентами методик, как правило, на русском языке) преподаваемого иностранного языка. Запоминать, например, можно не только русскоязычные слова, которые предлагаются автором методики, но и слова на втором, третьем иностранном языке. Нетрудно, кстати, обнаружить интересные диагностические методики и на иностранных языках. Сравнение реакций обучаемого в этом случае может даже оказаться более информативным, чем собственно полученные результаты восприятия или запоминания.

Представленные надлежащим образом материалы нуждаются, естественно, в адекватной психологической интерпретации, указывающей не только на причины наблюдаемых затруднений в формировании иноязычных навыков и умений, но и на перспективу совершенствования учебной деятельности. Объяснение полученных результатов – довольно непростое и трудоемкое занятие, требующее участия развернутого речевого мышления. Д. Канеман называет такое мышление медленным, ленивым и справедливо отмечает, что люди предпочитают обходиться другим – быстрым мышлением, вполне удовлетворяясь первым пришедшим в голову решением. Тем не менее, избежать необходимости серьезно размышлять о возникающих в учебной работе проблемах и искать целесообразные пути их решения придется, опираясь именно на медленное мышление. Даже во время относительно короткой производственной практики весьма вероятно, что «проблемой» для практиканта окажутся один-два ученика, чье тормозящее влияние на продвижение учебной группы в усвоении нового средства общения, возможно, станет стимулом к изучению психологической теории.

О. В. Иванов

ВОСПРИЯТИЕ НАУЧНОГО ТЕКСТА СТУДЕНТАМИ ЯЗЫКОВОГО УЧРЕЖДЕНИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Исходя из анализа психолого-педагогической литературы, можно сделать вывод, что проблема понимания имеет место в самых разных странах и становится очевидной уже в ходе школьного обучения. Разные исследователи обращают внимание на то, что сложности в понимании письменных

текстов чаще всего возникают уже в четвертом классе в первую очередь у учащихся с ограниченным кругозором, что приводит к ухудшению школьных оценок и в итоге к проблемам в усвоении разных предметов. Начиная с четвертого класса, учебный материал начинает предъявлять гораздо более высокие требования как к языковым умениям и навыкам, так и к общему умственному развитию ребенка. И если до 4 класса от учащихся в первую очередь требуется лишь умение распознавать уже знакомые языковые единицы в связной речи, то, начиная с 4 класса, им приходится иметь дело со все более сложными лингвистическими и когнитивными явлениями – в частности, текстами, насыщенными сложной абстрактной и специализированной лексикой. Концепты, излагаемые в учебнике, часто сами по себе являются абстрактными, и для их понимания необходимо иметь как более широкий кругозор, так и более высокий уровень развития когнитивных процессов.

По этой причине в разных странах все чаще становятся слышны голоса тех, кто говорит об опасности существующей системы, о необходимости не просто более тщательно подходить к формированию умений и навыков понимания связной речи, но и выделять понимание связной речи в качестве одной из ключевых задач школьного обучения.

Отдельный вопрос – понимание учебных текстов в рамках обучения в высшей школе. На первый взгляд может показаться, что в учреждении высшего образования учится молодежь с высоким уровнем сформированности когнитивных процессов, которая уж точно не будет испытывать проблем в восприятии текстов, особенно текстов на родном языке. Но ведь в учреждении высшего образования существенно возрастает нагрузка на когнитивные силы студентов: продолжительность занятия больше, а следовательно, необходимо в течение более длительного времени воспринимать учебный материал (особенно это касается такой формы занятий, как лекции).

К сожалению, преподаватели сами не так часто пытаются выяснить, насколько хорошо студенты понимают учебный материал – как в устной, так и в письменной форме. Да и могут ли они достаточно объективно оценить сформированность умений и навыков понимания связной речи студентов? Вероятно, наиболее адекватным инструментом оценки в данном случае могли бы стать научные и технические информационные сообщения, с которыми работают специалисты в реальной жизни. Такие сообщения чаще всего отсутствуют в учебной программе. Студентам же предлагаются специально обработанные в лексическом и грамматическом плане (адаптированные) информационные сообщения, допускающие меньшую интенсивность мыслительной деятельности и наличие лишь ограниченных знаний в соответствующей области.

Можно ли полагаться только на адаптированные тексты и упрощенную информацию в процессе подготовки будущего специалиста? Несложно выяснить этот момент, предложив студентам старших курсов прочитать научную статью из той области знаний, которая связана с их специализацией и разрабатываемой научной темой, а затем воспроизвести ее основную идею. Это

позволит увидеть, насколько они готовы к восприятию подобной информации в реальной («взрослой») жизни и смогут ли при необходимости оперативно и качественно обработать подобное сообщение, если того потребует ситуация, сумев выделить ключевые элементы и определить заложенный автором текста смысл.

Для ответа на данный вопрос нами было проведено отдельное исследование, в котором была поставлена задача выяснить, как с пониманием научного текста справятся студенты четвертого курса Минского государственного лингвистического университета, выполняющие курсовые проекты по направлению «Психология». Для этого 46 студентам было предложено самостоятельно прочитать статью Н. Т. Ерчака «Внутренняя речь и мышление» (по проблеме психологии речи), а затем в течение одной учебной пары (длительностью 80 минут) воспроизвести основные идеи данной статьи. В ходе изложения испытуемым разрешалось пользоваться текстом статьи.

Предполагалось, что за годы учебы в лингвистическом университете студенты получили достаточную научную базу, обеспечивающую адекватное восприятие текстов по данной проблематике, а потому должны были справиться с подобным заданием без значительных трудностей.

Поверхностный анализ полученных эмпирических данных показывает, что все испытуемые воспроизвели определенные единицы содержания прочитанной статьи, и на первый взгляд даже может показаться, что все в какой-то мере справились с поставленной задачей. Однако более глубокий анализ воспроизведения предложенного текста дает достаточно неутешительную картину уровня понимания студентами письменной речи.

Если опираться на уровни понимания прочтенного текста, предложенные D. Larr и J. Flood (буквальное, интерпретирующее и критическое понимание), можно констатировать, что практически у 80 % студентов заметно доминировало буквальное понимание прочитанного. Интерпретирующее понимание, предполагающее тщательный анализ прочитанного, присутствовало намного реже, и, хотя его попытки встречались в той или иной форме у многих студентов, лишь у немногих оно использовалось в качестве доминирующей стратегии. Критическое же понимание – как попытка дать свою собственную, критическую оценку прочитанного, сопоставить с имеющимися знаниями и данными других авторов – практически не использовалось и встречалось в очень фрагментарной форме лишь у нескольких студентов.

У подавляющего большинства участников исследования можно констатировать непонимание общего смысла данного сообщения, а также его отдельных частей. Адекватно же воспринятые элементы текста не выстраивались у них в целостную систему, характеризуясь разобщенностью. Нередко имели место случаи ложного синтеза отдельных смысловых единиц, вызванные фрагментарным пониманием прочитанного. Лишь у незначительной части студентов можно констатировать попытки осмысления целых смысловых кусков, адекватное установление смысловых связей и отношений, а также интеграцию полученной информации с накопленным опытом.

Нельзя не признать сложность поставленной перед студентами задачи: им был предложен незнакомый, достаточно сложный научный текст. В то же время данный текст относился к знакомой области знаний; большинство же участников оказались не в состоянии понять его основную идею и воспроизвести ключевые вехи.

Во многом эти результаты позволяют вскрыть общую тенденцию, характеризующую когнитивное развитие современной молодежи. На данную тенденцию, которая начинает проявляться уже в начальной школе, еще ранее обратила внимание В. С. Юркевич, говоря о развитии у учащихся познавательной лени, связанной с низким уровнем развития у них познавательной потребности. Сегодня это явление, однако, становится все более заметным.

Здесь нельзя не упомянуть и про то негативное влияние, которое на современную молодежь оказывают Интернет и социальные сети. Из-за этого влияния молодые люди отучаются от глубокого и вдумчивого чтения. Они становятся слишком нетерпеливыми и неготовыми к полноценному восприятию письменноречевых сообщений: зачем вчитываться в один длинный текст, если можно найти нужную информацию в Интернете за считанные секунды, просто задав правильный поисковый запрос? Не последнюю роль в этом играет и сам процесс школьного обучения, в котором собственно пониманию и активной обработке материала уделяется далеко не главное внимание.

Е. А. Климович

РОЛЬ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АТМОСФЕРЫ НА ЗАНЯТИИ

Виктор Федорович Шаталов придумал «принцип соленого огурца». Суть его заключается в том, что вокруг ребенка необходимо создать такую обстановку в учебном процессе, чтобы он напитывался, как огурец в банке, знаниями, умениями, навыками. Если «рассол» хороший, то и результат будет таким же. Ведь какой бы толстокожий огурец не был в рассоле он рано или поздно просолится. Как создать эту благоприятную среду для обучения?

В первую очередь важна благоприятная психологическая атмосфера на занятии. Это одна из главных и в то же время очень сложных задач. Если ученик доволен, преимущественно находится в положительном эмоциональном состоянии на уроке, то его мышление, память, внимание и другие познавательные процессы активно функционируют. Ребенок развивается, активно общается с учителем и сверстниками, у него есть чувство уверенности и защищенности. Если же учащийся находится в подавленном, угнетенном состоянии, испытывает страх, то, как правило, ученик не может проявить весь свой потенциал, он замкнут и пассивен, работа познавательных процессов нарушена, особенно мышления и памяти. Ученику понадобится существенно больше времени и энергетических затрат, чтобы понять, запомнить учебный материал.