

Талханова Фатима Дзамболатовна

Talkhanova Fatima Dzambolatovna

кандидат педагогических наук, доцент,
доцент кафедры иностранных языков
для неязыковых специальностей
Северо-Осетинского государственного
университета имени К.Л. Хетагурова

PhD in Education Science,
Associate Professor,
Department of Foreign Languages
for Non-Linguists,
North Ossetian State University

ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ МОДЕЛЬ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ С УЧЕТОМ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ СЕНСОРНОЙ ПАМЯТИ

TEST MODEL OF FOREIGN LANGUAGE LEARNING IN THE CONTEXT OF INDIVIDUAL CHARACTERISTICS OF SENSORY MEMORY

Аннотация:

На сегодняшний день индивидуально-психологические факторы относят к ряду факторов, оказывающих влияние на успешность овладения иностранным языком. Применительно к обучению иностранному языку группу индивидуально-психологических факторов соотносят с понятием языковой (лингвистической) способности. В статье рассматриваются результаты экспериментальной модели обучения иностранному языку с учетом индивидуальных особенностей сенсорной памяти. Такого рода анализ позволил выявить сильные и слабые стороны каждого испытуемого и использовать знание их психологического статуса для повышения уровня усвоения иностранного языка. Экспериментальная модель обучения, направленная на активацию у индивида его генетически детерминированных видов сенсорной памяти, обусловила значительный эффект усвоения информации. Дифференциация с учетом индивидуальных особенностей восприятия информации способствовала увеличению объема памяти у всех испытуемых, принявших участие в обучающем эксперименте. В условиях дифференцированного подхода по преобладающему типу памяти самые высокие показатели балльных оценок обнаружены у студентов с преобладанием зрительной памяти при стимуляции системы зрительного восприятия. Таким образом, полученные результаты наглядно демонстрируют, что в экспериментальной группе, где методические приемы основывались на учете индивидуально-психологических особенностей личности, не только повышается эффективность усвоения иностранного языка, но и стабилизируются знания, что имеет важное теоретическое значение и позволяет найти пути к оптимизации процесса обучения иностранному языку.

Ключевые слова:

сенсорная память, иностранные языки, экспериментальная модель обучения, индивидуально-психологические особенности личности, оптимизация процесса обучения, эффективность, активизация способностей.

Summary:

Nowadays, individual psychological factors have an impact on mastering a foreign language. When learning a foreign language, a group of individual psychological factors correlates with the concept of language or linguistic ability. The research discusses the results of a test model of foreign language learning considering individual characteristics of sensory memory. Such an analysis makes it possible to identify the strengths and weaknesses of students and increase their language skills based on their psychological status. A test model intended to activate genetically determined types of sensory memory helps students digest new information. A differentiated approach tailored to the individual characteristics of perception of information increases memory capacity among students involved in a pilot survey. Based on a differentiation according to the prevailing type of memory, the author identifies that predominantly visual learners demonstrate the highest scores during the stimulation of the visual perception system. Focusing on the individual psychological personality traits, the researcher reveals that pilot group students learn foreign languages best; their knowledge is stabilized. This fact is of high theoretical value and allows one to optimize foreign language learning.

Keywords:

sensory memory, foreign languages, learning test model, individual psychological personality traits, learning process optimization, efficiency, enhancing abilities.

Успешность овладения речью на иностранном языке рассматривается как сложное многостороннее явление, обусловливаемое не только самой методикой обучения, но и целым рядом других факторов, оценку воздействия которых относят к числу трудно определяемых. На сегодняшний день индивидуально-психологические факторы относят к ряду факторов, оказывающих влияние на успешность овладения иностранным языком. Применительно к обучению иностранному языку группу индивидуально-психологических факторов соотносят с понятием языковой (лингвистической) способности.

Экспериментальная модель обучения иностранному языку была реализована в форме дифференцированного подхода и основана на следующих психолого-педагогических принципах:

- учет индивидуально-психологических особенностей личности в процессе обучения;
- использование различных средств и каналов воздействия на психические процессы обучаемого, т. е. опоры на преимущественно слуховое или зрительное восприятие;
- принцип установки, обеспечивающий оптимальную настройку сенсорных систем, внимания, памяти.

Индивидуальный подход рассматривается как более перспективный и целесообразный с учетом представлений о возможности совершенствования личностных особенностей в течение всей жизни [1]. Задача индивидуального подхода заключается в реализации явных и скрытых возможностей и способностей личности.

В рамках этих представлений была разработана экспериментальная форма обучения, основанная на дифференцированном учете особенностей восприятия, мышления и умственной работоспособности обучаемых. Основной упор сделан на учет индивидуальных особенностей восприятия информации.

Результаты использованных в работе форм анализа и обработки данных позволили создать карту индивидуально-психологических особенностей каждого испытуемого в отдельности. Такого рода анализ позволил выявить сильные и слабые стороны каждого испытуемого и использовать знание их психологического статуса для повышения уровня усвоения иностранного языка. Базирующееся на этой основе композиционное построение учебного процесса обеспечивало оптимизацию обучения в направлении «студент → группа», а не наоборот. Возможность реализации данного подхода лежит в использовании и активизации природных способностей и возможностей индивида.

На наш взгляд, при развитой зрительной образной или вербальной памяти первоочередной задачей должно быть не увеличение объема слухового восприятия и слуховой памяти, а рациональное использование врожденных особенностей восприятия и хранения информации у обучаемого. В последующем сам процесс обучения, выступая как «научение», обеспечит постепенное увеличение объемов всех видов памяти, работоспособности и т. д. Именно такой подход является, на наш взгляд, наиболее оптимальным вариантом в контексте реализации индивидуальных особенностей личности в процессе обучения. Теоретической и методологической основой развиваемого подхода являются концептуальные положения Ж. Пиаже, Г.Я. Гальперина, Л.С. Выготского о соотношении процессов развития и обучения [2].

Для осуществления поставленной задачи были выделены две группы по 25 человек с преобладанием зрительного и слухового типов восприятия информации. Первая экспериментальная группа – лица с преобладанием слуховой памяти – в процессе обучения получали информацию преимущественно через систему активации слухового восприятия, вторая – через систему активации зрительного восприятия. Категория лиц со смешанным типом восприятия информации не была выделена в силу сопоставимости их результатов с данными испытуемых, обладающих преимущественно зрительной памятью.

В соответствии с выделенными группами на занятиях использовались задания с преобладанием письменных или устных форм. В процессе учебной деятельности использовались невербальные способы предъявления информации типа «ассоциативных картинок». Занятия проводились два раза в неделю в течение учебного года. В конце года у всех испытуемых оценивали объемы памяти при заданной стратегии запоминания предъявляемой информации. При оценке результатов использовали балльную шкалу оценок [3].

В результате у лиц с преобладанием зрительной памяти экспериментальная форма обучения обусловила выраженную диссоциацию балльных оценок в зависимости от вида стимуляции восприятия информации.

Лучшие результаты запоминания слов выявились при активации зрительной и одновременно зрительно-слуховой системы восприятия. При этом значения балльных оценок в условиях стимуляции системы чисто зрительного восприятия были выше.

У лиц с преобладанием слуховой памяти использованные типы стратегии запоминания предъявляемой информации не вызвали существенных изменений в объемах памяти. Различия среднестатистических оценок носили явно недостоверный характер по всем трем использованным типам стимуляции восприятия информации. В то же время обнаружены обусловленные экспериментальной формой обучения более высокие показатели объема слуховой памяти (6,4) по отношению к зрительной (5,76).

У испытуемых независимо от вида сенсорной памяти результаты запоминания слов были оценены средними (5), выше средних (6–7) и высокими (8–9) балльными показателями. Однако для большего числа испытуемых с преобладанием зрительной памяти были характерны высокие и выше средних балльные показатели (у 39,5 и 52,08 % соответственно). В то время как для большинства лиц с преобладанием слуховой памяти (48 %) была характерна средняя балльная

оценка 5, у 44 % результаты запоминания слов оценивались в 6–7 баллов, и только у 8 % испытуемых были высокие показатели оценок.

Таким образом, в условиях дифференцированного подхода по преобладающему типу памяти самые высокие показатели балльных оценок обнаружены у студентов с преобладанием зрительной памяти при стимуляции системы зрительного восприятия.

Для оценки эффективности экспериментальной формы обучения был осуществлен сравнительный анализ процента правильно воспроизведенных слов до и после эксперимента. До экспериментального обучения анализ объемов памяти осуществляли независимо от индивидуальных особенностей видов памяти. В ходе эксперимента общая группа дифференцируется в соответствии с преобладающим у индивида типом сенсорного восприятия информации.

Большинство испытуемых в условиях зрительной стимуляции запоминали 50–60 % слов, 90 % слов воспроизводили около 13 % студентов. Экспериментальная форма обучения увеличила удельный вес испытуемых, у которых процент запоминания слов составлял 80–90 %, практически до 100 %. Лишь у 12 % испытуемых количество правильно воспроизведенных слов составило 70 %.

Сходная тенденция распределения испытуемых в соответствии с количеством правильно воспроизводимых ими слов обнаружена и при слуховой стратегии запоминания. Так, если в недифференцированной группе практически у всех испытуемых доля правильно воспроизводимых слов составляла 50–70 %, то в дифференцированной группе у испытуемых с преобладанием слуховой памяти в сходных условиях наблюдения процент правильно воспроизводимых слов составлял 70–80 %.

Обобщая приведенные выше данные, выделим следующие факты. При недифференцированной форме обучения в условиях зрительной стимуляции 50–70 % слов запоминали 13 человек, только для трех был характерен высокий уровень воспроизводимых слов. После экспериментального обучения у всех испытуемых, за исключением трех (70 % воспроизводимой информации), количество запоминаемых слов возросло до 80–90 %. Соответственно исходным данным изменился объем запоминаемой информации при стимуляции системы слухового восприятия. В условиях недифференцированного подхода только для 8 % испытуемых были характерны высокие показатели воспроизводимых слов (80–90 %), более того, 44 % испытуемых допускали ошибки и не воспроизводили половину предлагаемых для запоминания слов. Дифференцированный подход у всех испытуемых обусловил запоминание не менее 70 % слов.

Экспериментальная форма обучения, направленная на активацию у индивида его генетически детерминированных видов сенсорной памяти, обусловила значительный эффект усвоения информации. Дифференциация с учетом индивидуальных особенностей восприятия информации определила увеличение объема памяти у всех испытуемых, принявших участие в обучающем эксперименте. Изменения затрагивали как нижнюю, так и верхнюю границу реестров объема памяти.

В педагогике давно установлено, что контроль знаний и умений является важным звеном в процессе обучения. Главным показателем эффективности обучения, правильности выбранных методов и поставленных задач является глубина и прочность полученных знаний

Проверка знаний студентов по иностранному языку как в контрольной, так и в экспериментальной группе проводилась по устным ответам и экзаменационным тестам по общепринятой оценочной системе в начале обучения, в конце первого и второго семестра, а также через год. Контрольная группа студентов (100 человек) обучалась по обычной программе. Экспериментальная группа (75 человек) получала задания в зависимости от особенностей внимания, памяти, мышления. Студенты с преобладанием слуховой памяти получали информацию в основном в озвученном виде, с преобладанием зрительной – на листочках с картинками и без. При преобладании логической памяти использовалась логическая информация, чаще в игровом варианте.

В начале эксперимента существенных различий по соотношению удовлетворительных и неудовлетворительных оценок в обеих группах не наблюдалось. Однако в конце первого семестра в экспериментальной группе по отношению к контрольной существенно возрос процент отличных и хороших оценок.

К концу второго семестра в контрольной группе существенных изменений в соотношении оценок не произошло, в то время как в экспериментальной группе доля отличных и хороших оценок максимально возросла на фоне единичных удовлетворительных. Через год после эксперимента при проведении контрольного среза остаточных знаний в экспериментальной группе неудовлетворительных оценок не регистрировалось, а количество хороших и отличных оценок было значительно больше, чем в контрольной.

Полученные результаты наглядно демонстрируют, что в экспериментальной группе, где методические приемы основывались на учете индивидуально-психологических особенностей личности, не только повышается эффективность усвоения иностранного языка, но и стабилизируются знания, что имеет важное теоретическое значение и позволяет найти пути оптимизации процесса обучения иностранному языку.

Дифференцированный подход в процессе обучения, основанный на особенностях восприятия запоминаемой и предъявляемой информации, определил существенное повышение объема памяти у всех испытуемых, принявших участие в эксперименте. Заданная стратегия предъявления учебного материала, определившая возможность активации у индивида его генетически детерминированного способа восприятия и обработки информации, обусловила статистически значимое повышение объема соответствующего вида памяти.

Полученные результаты могут быть использованы для оптимизации процесса обучения иностранному языку.

Ссылки:

1. Китайгородская Г.А. Интенсивное обучение иностранным языкам. Теория и практика. 2-е изд., перераб. и доп. М., 2009. 277 с.
2. Выготский Л.С. История развития высших психических функций. М., 2016. 359 с. ; Гальперин П.Я. Психология как объективная наука. М. ; Воронеж, 1998. 480 с. ; Piaget J., Inhelder B. *Memoire et intelligence*. Paris, 1968. 487 p.
3. Матюгин И.Ю. Эффективная память: как быстро запоминать цифры и английские слова. М., 2005. 544 с.

References:

Galperin, PYa 1998, *Psychology as an Objective Science*, Moscow, Voronezh, 480 p., (in Russian).
Kitaygorodskaya, GA 2009, *Intensive Foreign Language Training. Theory and Practice*, 2nd ed., Moscow, 277 p., (in Russian).
Matyugin, IYu 2005, *Effective Memory: How to Memorize Numbers and English Words Faster*, Moscow, 544 p., (in Russian).
Piaget, J & Inhelder, B 1968, *Memoire et intelligence*, Paris, 487 p., (in French).
Vygotsky, LS 2016, *The History of the Development of Higher Mental Functions*, Moscow, 359 p., (in Russian).