

МИНИСТЕРСТВО ОБЩЕГО И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

ПРАВИТЕЛЬСТВО ЛЕНИНГРАДСКОЙ ОБЛАСТИ

ЛЕНИНГРАДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
ИМЕНИ А.С. ПУШКИНА

ПСИХОЛОГИЯ XXI ВЕКА

сборник материалов V международной научно-практической конференции
молодых ученых

ТОМ I



Санкт-Петербург
2009

Редакционная коллегия:

А.Г. Маклаков, доктор психологических наук, профессор
С.В. Чермянин, доктор медицинских наук, профессор
Л.М. Кобрина, доктор педагогических наук, доцент
Е.А. Бойко, кандидат психологических наук

Ленинградский государственный университет имени А.С. Пушкина в пятый раз проводит ежегодную конференцию «Психология XXI века»

В сборнике материалов конференции представлены статьи, посвященные актуальным проблемам из самых различных отраслей психологической науки. Статьи представлены по 8 разделам, которые отражают научные интересы молодых ученых.

Статьи, представленные в сборнике, изложены в авторской редакции. Организационный комитет конференции и редколлегия сборника материалов конференции не стали вносить изменения в авторские тексты, оставляя за авторами право, самостоятельно излагать и отстаивать свою научную позицию. Позиция авторов может не совпадать с мнением редколлегии, однако конференция позволяет каждому участнику высказать свое мнение.

Организационный комитет надеется, что участие в конференции поможет каждому из участников в решении интересующих его научных проблем.

ISBN 978-5-8290-0888-8

© Ленинградский государственный университет им. А.С. Пушкина (ЛГУ), 2009

11. Русалов, В.М., Дудин, С.И. Темперамент и интеллект: общие и специальные факторы развития. [Текст] / В.М. Русалов // Психологический журнал. - 1995. - №5. - С.12-24.
12. Теплов Б.М. Проблемы индивидуальных различий. [Текст] / Б.М. Теплов. - М.: Пед-во академии педагогических наук РСФСР. 1961. - 536 с.
13. Штерн В. Дифференциальная психология и ее методические основы / Пер. с нем. [Текст] / В. Штерн. - М.: Наука. 1998. - 335 с.

Л.В. Марищук, К.С. Сыгая

ВЛИЯНИЕ ДОМИНИРУЮЩЕГО ВИДА ВОСПРИЯТИЯ НА УСПЕШНОСТЬ АУДИРОВАНИЯ

На странице 316 известного и любимого всеми психологами учебника С.Л. Рубинштейна «Основы общей психологии» в разделе «Память» написано: «Первая дифференциация типов памяти связана с тем, как сенсорная область служит наилучшей основой для воспроизведения. Одни люди больше запоминают зрительные, другие – слуховые, третьи – двигательные данные. Одни человек для того, чтобы запомнить, должен сам прочесть текст, и в воспоминании у него восстанавливается преимущественно зрительный образ; у другого – такую же преобладающую роль играют слуховые восприятия и представления; у третьего – двигательные: текст закрепляется у него лучше всего посредством записи. Чистые типы встречаются довольно редко, а обычно наблюдаются смешанные: зрительно-двигательный, двигательно-слуховой и зрительно-слуховой типы памяти. У большинства людей господствующим является зрительный тип запоминания предметов и словесно-двигательный при запоминании словесного материала», цитата приведена по изданию 1946 года (Рубинштейн, 1946), в том же виде она представлена на странице 292 издания 1999 года.

Обращаясь к практике преподавания иностранных языков, констатируем тот факт, что, к сожалению, эта мысль великого психолога не нашла своего отражения в педагогической практике, в определенной мере забыта она и психологами. Декларируемый педагогикой индивидуальный подход, связанный с опорой на индивидуально-психологические особенности каждого учащегося, не учитывает влияния перцептивной модальности на различные аспекты успешности освоения иностранного языка, в частности, на аудирование.

Эффективное обучение иностранному языку невозможно без восприятия и понимания иноязычной речи. Аудирование является одним из самых сложных видов речевой деятельности, без которого процесс освоения иностранного языка невозможен, т.к. существует тесная взаимосвязь между восприятием речи на слух, говорением, чтением и письмом.

Аудирование является одним из естественных видов речевой деятельности. Его сущность – в восприятии звуковых сигналов речи, умении понимать иноязычную речь на слух при одноразовом восприятии. Аудирование, как отмечает Б.В. Беляев, является началом говорения, поэтому оно должно опережать обучение говорению, чего, кстати сказать, в современном общеобразовательном процессе не происходит. Особенно важным, является то, что аудитивные упражнения приучают к мышлению на иностранном языке, а это ведет к преодолению рассогласования между языковыми формами и содержанием воспринимаемой речи. Вновь образующаяся, на базе второго языка, вторая сигнальная система проецируется прямо на первую сигнальную систему, выполняющую функцию образного отражения действительности. Особое значение имеет, в этом случае, формирование внутренней речи на иностранном языке – непосредственное ее включение в порождение иноязычной речи. Сложность аудирования заключается в том, что если развитие родного языка начинается со свободного, спонтанного пользования речью и завершается осознанием ее форм, то освоение иностранного языка осуществляется в обратном порядке. У ребенка освоение родной речи происходит одновременно с осмыслением окружающей действительности. При освоении иностранного языка, возникающая на родном языке, внутренняя речь оказывает негативное влияние на усвоение новой языковой системы, лексики и грамматики иностранного языка, формируя явление интерференции. Только большой объем оперативной памяти может этому противостоять. В связи с вышеизложенным, развитие внутренней речи на иностранном языке можно считать одним из критериев успешности освоения аудирования на этом языке, а также важнейшей базой для формирования слухоречемоторных навыков.

В то же время, смысловое восприятие речи на слух является перцептивной, мыслительно-мнемической деятельностью, которая осуществляется в результате выполнения целого ряда сложных логических операций, таких, например, как анализ, синтез, дедукция, индукция, сравнение, абстракция, конкретизация и др. А ведь слушающий тоже говорит, только про себя – «Слушание речи – не простое только слушание: до известной степени мы как бы говорим вместе с говорящим... зачатки внутренней речи именно здесь» (Блонский, 1935, с. 451). Это наблюдение П.П. Блонского подтвердилось в электромиографических исследованиях скрытой артикуляции А.Н. Соколова и его сотрудников. В процессе слушания и даже в процессе мышления речемоторика функционирует (Соколов, 1968). Как справедливо указывают А.В. Артемов, Б.В. Беляев, И.А. Зимняя, деятельность речедвигательного и слухового анализаторов находится в определенной взаимосвязи. В процессе восприятия речи «работают два основных речевых механизма – речедвигательное кодирование и декодирование звучащей речи, что и составляет канал общения». Процесс кодирования предполагает владение фонологической системой языка. В начале изучения иностранного языка фонематический слух на родном языке уже сформирован, а формирование фонетического слуха на иностранном языке зависит как от артикуляционных свойств звуков иностранного языка, так и от звуковой системы родного языка. Поэтому продолжительное пассивное слушание, не подкреп-

тупое внешнеречевой практикой, может привести к искажению слуховых образов затруднить образование акустико-артикуляционных признаков (Артемов, 1969; Беляев, 1974; Зимняя, 1991). Можно предположить, что, поскольку восприятие иноязычной речи на слух является перцептивной речемыслительной деятельностью, то ведущий вид восприятия оказывает существенное влияние на успешность аудирования студентов.

Нельзя обойти и возрастные особенности восприятия информации на слух. Следует учитывать, что если в старшем дошкольном и младшем школьном возрасте оно отличается остротой и активностью, но недостаточно дифференцировано, то студентов приходится стимулировать и ориентировать на более активное осмысливание воспринимаемой информации. Восприятие различных объектов, в частности, при аудировании или предъявлении зрительных стимулов, является важным компонентом способностей к освоению иностранного языка. Оценивая уровень развития ощущения, восприятия и рассматривая вопросы целенаправленного их совершенствования, мы обращаемся также и к освоению иностранных языков в аспектах развивающего обучения.

Рассматривая ощущения и восприятия в связи с влиянием на них эмоциональных и волевых процессов, следует обратиться к положениям психологии труда о возможном развитии особого состояния – эмоциональной напряженности. При чрезмерной мотивации, нагнетании эмоционального стресса возможно значимое понижение устойчивости психических процессов, в том числе ощущения и восприятия. Волевая стимуляция в состоянии развития эмоциональной напряженности, только усугубляет это состояние. На ее фоне человек способен лучше пробежать дистанцию, довести до конца тяжелую физическую работу, но психическая деятельность его, как правило, ухудшается. Не это ли называется «языковым барьером»: слышу, но не понимаю; понимаю, но не могу ответить на иностранном языке, а в психогенной обстановке серьезных экзаменов подобное происходит и при использовании родным языком.

Восприятие иноязычной речи на слух существенно отличается от восприятия родного языка. Согласно В.Н. Евлухиной, к основным трудностям восприятия иноязычной речи на слух относятся трудности понимания речи на слух, обусловленные характером языкового материала (фонетические, лексические, грамматические); трудности, обусловленные языковой формой сообщения; трудности, связанные со смысловым содержанием обобщения (Евлухина, 1995). Таким образом, само по себе восприятие иноязычной речи на слух сопряжено с многочисленными трудностями и является одним из наиболее тяжелых для студентов, особенно если речь идет об обучении с помощью аудио – и видеооборудования. Необходимо повышать эффективность обучения аудированию с учетом доминирующего вида восприятия.

По мнению Л.В. Марищук, анализ проявлений психических познавательных процессов при освоении иностранных языков раскрывает широкие возможности применения психологических знаний, информации об учете психологических закономерностей в дидактике. Для обоснования более эффективных подходов к совершенствованию языковой подготовки, улучшения всей системы обучения иностранным языкам важны сведения об апперцепции, определяю-

щей разное восприятие информации учителя учащимися, об особенностях самоощущения звучания собственной речи, роли концентрации и распределения внимания. Необходима оценка влияния эмоций на восприятие, мышление, память при изучении иностранных языков, выявление роли оперативной памяти при аудировании и переводе, произвольной памяти при накоплении лексического запаса, значения других психологических явлений. В исследованиях, посвященных проблеме способностей к освоению иностранных языков, использована возможность уточнить представления о речевых навыках и умениях, охарактеризовать критерии оценки их сформированности (Маришук, 1999).

В специальном эксперименте, проведенном О.К. Шульгой, было выявлено влияние ряда психических познавательных процессов и свойств на успешность освоения аудирования. Как указывает О.К. Шульга, развитие различных видов памяти в процессе обучения иностранным языкам позволяет воспринимать и сохранять иноязычный материал в разных формах: слуховой, моторной, зрительной, вербальной и невербальной, способствует прочному сохранению знаний, навыков и умений, развитию подструктур запоминания и воспроизведения. Чтобы запомнить слово, недостаточно знать его значение (Шульга, 2006). Слуховой, зрительный и моторный образы этого слова должны быть прочно закреплены в памяти. Комбинированное воздействие зрительной и слуховой информации, применение разномодальных видов наглядности усиливает прочность запоминания (Зимняя, 1991). Оперативная память позволяет не только удерживать в сознании определенное количество информации, но и работать с ней в ходе речевой деятельности на иностранном языке. Она обеспечивает выполнение различных речемыслительных и коммуникативных задач, обслуживает процесс восприятия (декодирования) и продуцирования иноязычной речи.

С целью изучения влияния доминирующего вида восприятия на успешность восприятия иноязычной речи на слух в ноябре-декабре 2008 г. было проведено эмпирическое исследование. Базой исследования являлся УОФПБ МИТСО (Международный Институт Трудовых и Социальных Отношений) г. Минска.

В исследовании принимало участие 250 студентов 1-2 курсов факультета МЭО и М (международные экономические отношения и менеджмент). Выборку исследования составили 76 юношей и 174 девушки в возрасте 18-20 лет. Диагностика доминирующего вида восприятия осуществлялась с помощью методики «Диагностика доминирующей перцептивной модальности (С. Ефремцева)». Для объективизации диагностики доминирующего вида восприятия осуществлялось стороннее невключенное наблюдение за испытуемыми во время занятий иностранным языком. Аудирование рассматривалось как умение студента понимать иноязычную речь. Это умение оценивалось выведением среднего балла по отметкам студентов за выполнение тестов на аудирование (речь носителей языка в магнитофонной записи). Кроме того, были собраны экспертные оценки преподавателей английского языка, которым предлагалось оценить способность к восприятию иноязычной речи на слух каждого студента по 5-балльной шкале.

Результаты диагностики доминирующего вида восприятия показали, что в целом по выборке 67 студентов являются кинестетами, 50 испытуемых - аудиалами, 82 человека - визуалами.

Обработка полученных данных с помощью однофакторного дисперсионного анализа позволило сделать вывод о значимости различий между аудиалами, визуалами и кинестетами по среднему баллу за выполнения тестов на аудирование ($F=24,500$, при $p<0,05$). Применение апостериорного критерия LSD test (критерий наименьшей значимой разницы), позволило утверждать, что результаты аудирования в группе визуалов значимо отличаются от результатов аудиалов ($t=0,0419$, при $p<0,05$) и кинестетов ($t=0,034$, при $p<0,05$). Следовательно, можно утверждать, что визуалы существенно хуже воспринимают иноязычную речь на слух, в отличие от аудиалов и кинестетов.

Обработка экспертных оценок преподавателей с помощью однофакторного дисперсионного анализа подтвердило значимость различий между тремя группами испытуемых ($F=44,250$, при $p<0,05$). Применение апостериорного критерия LSD test (критерий наименьшей значимой разницы), позволило утверждать, что результаты аудирования в группе визуалов значимо отличаются от результатов аудиалов ($t=0,0029$, при $p<0,05$) и кинестетов ($t=0,028$, при $p<0,05$).

Различия можно объяснить в первую очередь взаимосвязью речедвигательного и слухового анализатора. Поскольку доминирующий вид восприятия бесспорно оказывает существенное влияние на деятельность индивида, становится очевидным, что у аудиалов хорошо развит слуховой анализатор, а у кинестетов - речедвигательная деятельность. Именно эти особенности позволяют аудиалам и кинестетам успешно воспринимать иноязычную речь на слух. Полученные результаты показывают, что развитию восприятия иноязычной речи на слух следует уделять особое внимание при обучении визуалов. Обучение визуалов аудированию должно осуществляться с опорой на их ведущий анализатор, т.е. обучение восприятию иностранного языка должно проводиться с опорой на наглядный материал, в то время как аудиалы и кинестеты довольно успешно воспринимают иноязычную речь на слух.

Список литературы:

1. Артемов В.А. Психология обучения иностранному языку. М: Просвещение, 1969.
2. Беляев Б.В. Психология овладения иностранным языком. М: Просвещение, 1974.
3. Блонский П.П. Избранные психологические произведения. М.: Просвещение, 1964.
4. Елухина Н.В. Основные трудности аудирования и пути их преодоления // Иностранные языки в школе. 1995. № 2. с.14-16.
5. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе. М: Просвещение, 1991.
6. Марищук Л.В. Способности к освоению иностранных языков// автореф. дис...д-ра психол. наук. СПб, 1999.
7. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. М: ГУПИ. 1946.
8. Соколов А.Н. Внутренняя речь и мышление. М.: Просвещение, 1968.
9. Шульга О.К. Психолого-педагогические условия развития общих и специальных способностей студентов к освоению иностранных языков// автореф. дис... канд. психол. наук. Минск. 2006.