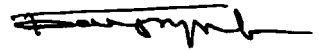


На правах рукописи



**БОЛДЫРЕВА Светлана Владимировна**

**ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ СТИЛЕЙ  
И ЯЗЫКОВЫХ СПОСОБНОСТЕЙ В  
ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ЯЗЫКОВОЙ  
КОМПЕТЕНЦИИ УЧАЩИХСЯ  
(НА МАТЕРИАЛЕ ОБУЧЕНИЯ  
АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ)**

**Специальность 19.00.07 - педагогическая психология**

**АВТОРЕФЕРАТ  
диссертации на соискание учёной степени  
кандидата психологических наук**

**Тамбов 2004**

Работа выполнена на кафедре социальной психологии  
Тамбовского государственного университета им. Державина Г.Р.

Научный руководитель: доктор педагогических наук,  
профессор  
Мильруд Радислав Петрович

Официальные оппоненты: доктор психологических наук,  
профессор  
Волкова Елена Николаевна

кандидат психологических наук,  
доцент  
Смолярчук Инесса Викторовна

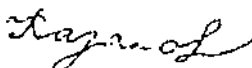
Ведущая организация: Курский государственный  
университет

Защита состоится **3 июля 2004** года в **10.00** часов на заседании  
диссертационного совета К212.261.04 при Тамбовском государственном  
университете им. Державина Г.Р. по адресу: 392036, г. Тамбов, ул. Советская,  
6, ауд.2

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке тамбовского  
государственного университета им. Державина Г.Р.

Автореферат разослан « 1 » июля 2004 г.

Учёный секретарь  
диссертационного совета



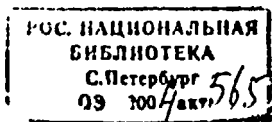
Т.В. Казакова

## ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ.

Актуальность исследования. Социально-экономические изменения в современном развитии Российского общества, интенсификация процессов интеграции России в европейское и мировое пространство обусловили изменения, связанные с расширением содержания школьного обучения иностранным языкам усилением личностнообразующего потенциала иностранного языка как учебного предмета. В соответствии с возможностями открытого общества иностранный язык рассматривается в качестве инструмента билингвического и бикультурного развития личности. Такое развитие предполагает интегративное развитие как иноязычной коммуникативной компетенции, так и личности обучаемого (Леонтьев А.А., Зимняя И.А., Сафонова В.В., Мильруд Р.П., Гальскова Н.Д.), что в свою очередь требует поиска эффективных стратегий обучения.

Изменения в ценностно-ориентационном наполнении языкового образования позволяют выделить следующие взаимосвязанные и взаимообусловленные цели обучения: коммуникативные, направленные на формирование и развитие иноязычной коммуникативной компетенции обучаемых (Вятухнев М.Ю., Халева И.И., Сафонова В.В., Мильруд Р.П., Кабардов М.К., Арцишевская Е.В., Гальскова Н.Д., Соловова Е.Н.), и личностноформирующие, ориентирующие процесс обучения на воспитание, образование и развитие личности обучаемого (Гез Н.И., Ляховицкий М.В., Миролубов А.А., Фоломкина С.К., Шатилов С.Ф., Климентенко А.Д., Пассов Е.И., Кузовлев В.П., Коростелёв В.С., Маркова Т.Б., Бим И.Л., Сафонова В.В., Мильруд Р.П., Гальскова Н.Д., Соловова Е.Н.).

Иноязычная коммуникативная компетенция понимается как определённый *уровень* владения языковыми, речевыми и социокультурными знаниями, навыками и умениями, *необходимый* и достаточный для корректного решения обучаемыми коммуникативно-практических задач в изучаемых



ситуациях общения (Сафонова В.В., Мильруд Р.П., Кабардов М.К., Арцишевская Е.В., Соловова Е.Н.).

В структурном плане иноязычная коммуникативная компетенция состоит из: *языковой* (Chomsky, N., Carroll, J.B., Сафонова В.В., Мильруд Р.П., Кабардов М.К., Арцишевская Е.В., Соловова Е.Н.), *речевой/коммуникативной* (Сафонова В.В., Мильруд Р.П., Кабардов М.К.), *социокультурной*, (Сафонова В.В., Мильруд Р.П., Соловова Е.Н., Canale, M., Swain, M., Stern, H.U., Bretz, H., King, C.P.), *взаимообуславливающих друг друга*

Различия между ними обнаруживаются в характере знаний, навыков и умений, а также в способностях и качествах, позволяющих обучаемому коммуникативно приемлемо и целесообразно варьировать своё речевое поведение, с одной стороны, и создающих основу для его коммуникативного, культурного развития, - с другой (Сафонова В.В.).

#### ***Состояние и степень разработанности, проблемы.***

Языковая компетенция является предметом изучения в разных областях знания: в философии (Постовалова В.И., Степанов Ю.С.), в социолингвистике (Крысин Л.П., Серебренников Б.А.), в психолингвистике (Залевская А.А., Сорокин Ю.А., Шахнарович А.М.), в когнитивной психологии (Кубрякова Е.С., Лолсо Р., Atkinson, R.L., Smith, E.E.), в лингвокультуроведении (Трубецкой Н.С., Маслова В.А., Тарасов Е.Ф., Телия В.Н., Anderson, J.A., Ur, P.), в лингвистике (Колшанский Г.В., Халеева И.И.).

Аспектуализация понятия языковой компетенции в сфере обучения иностранным языкам связана с различными подходами. В контексте используемых технологий языковая компетенция отражает дихотомию «языка» и «речи» (Леонтьев А.А., Зимняя И.А., Мильруд Р.П., Кабардов М.К.), характеризует процесс обучения с точки зрения цели и результата (Леонтьев А.А., Зимняя И.А., Пассов Е.И., Китайгородская Г.А., Вятютнев М.Ю., Сафонова В.В., Мильруд Р.П., Кабардов М.К., Арцишевская Е.В., Гальскова Н.Д., Соловова Е.Н., Rivers, W.M., Canale, M., Swan, M., Carroll, J.B., Ellis, R., Murphy, D., Littlemore, J., Richards, J.C., Rodgers, Th.S., Hymes, D.,

Littlewood, W., Piepho, H.E., Savignon, S., Allen, J.P., Widdowson, H.G., Davies, F., George, P.T., Krasnik, H., Stawna, M.), а также раскрывает приоритеты различных технологий относительно «владения» иностранным языком, которому соответствует «коммуникативная компетенция», над «знаниями» по языку – «языковая компетенция» (Кабардов М.К., Арцишевская Е.В.).

Языковая компетенция является базовым понятием для когнитивного направления в обучении иностранным языкам, начало которому было положено Н. Хомски в 60-е годы XX столетия. В контексте данного подхода языковая компетенция определяется как результат усвоения, соотносимого с языковыми средствами и познавательной деятельностью субъекта (Мильруд Р.П., Кабардов М.К.).

В соответствии с этим подходом обучение рассматривается как процесс формирования взаимодействия с окружающим миром, а проблема языковой компетенции вписывается в контекст процессов обработки информации (Мильруд Р.П., Кабардов М.К., Арцишевская Е.В., Skehan, P., Reid, J., Leaver, V., Littlemore, J.). В языковой компетенции «воссоединяются» (Телия В.Н.) параметры когнитивной организации субъекта, обуславливающие индивидуальное своеобразие его взаимодействия с окружающей средой, а сам субъект выступает в качестве «полифонического» (Трубецкой Н.С.) носителя этих параметров. Из этого следует, что формирование языковой компетенции в условиях социально-организационной среды (образовательной) в равной мере зависит как от особенностей среды, так и от особенностей когнитивной организации субъекта, обнаруживающих себя в процессе обработки информации.

В одних исследованиях показана связь языковой компетенции с познавательными стилями, обуславливающими индивидуально предпочитаемые способы обработки информации (Кабардов М.К., Арцишевская Е.В., Гвоздева А.В., Сороковых Г.В., Ливер Б., Зиновина О.А., Anderson, J.A., Neiman, N.M., Rubin, J., Seliger, H.W., Ellis, R., Faerch, C, Kasper, G., Carroll, B.J., Goh, Ch., Reid, J., Littlemore, J.)

В других исследованиях показана связь между языковой компетенцией и языковыми способностями, обуславливающими успешность процессов обработки информации (Леонтьев А.А., Зимняя И.А., Каспарова М.Г., Мильруд Р.П., Сафонова В.В., Кабардов М.К., Решетникова Т.К., Бондаревская О.И., Маришук Л.В., Брейгина М.Е., Crouse, S.L., Rivers, W.M., Allright, R.L., Rubin, J., Murphy, D.F., Johnson, K., Corder, S.P.).

В единичных исследованиях обнаружена взаимосвязь между познавательными стилями и языковыми способностями (Кабардов М.К., Арцишевская Е.В., Crouse, S.L., Carroll, J.). Однако, при этом рассматриваются только психологические свойства исследуемых явлений, что обусловлено личностно-деятельностной методологией, не учитывающей физиологические и биологические свойства, существенно влияющие на эффективность деятельности (Ильин Е.П.).

Данное противоречие устраняют исследователи, которые подходят к проблеме познавательных стилей и языковых способностей с позиции функции (Мильруд Р.П., Gardner, R.W., Jackson, D.N., Guilford, J.P., Hoerpfner, R.). Теория функции и функциональных систем (Анохин П.К.) не исключает личностно-деятельностный подход, а дополняет его (Ильин Е.П.): во-первых, теория функциональных систем объединяет категорию деятельности с результатом и целью, включая в себя концепцию деятельности; во-вторых, включает в себя концепцию развития, то есть формирование функциональных систем в социально-организованном онтогенезе (Ата-Мурадова Ф.А.); в-третьих, устанавливает зависимость между определённым типом строения деятельности и определённым типом психического отражения (Леонтьев А.Н.).

Как показывает анализ литературы, в число познавательных стилей, влияющих на формирование языковой компетенции, входят такие, как: вербальный, ригидный, интровертированность (Кабардов М.К., Арцишевская Е.В.). Среди языковых способностей, влияющих на формирование языковой компетенции, выделяют: иноязычное кодирование понятий и структур, дифференциацию кодов, выявление языковых закономерностей и правил, использование языковых правил

(Мильруд Р.П.); лингвистическое наблюдение и обобщение его результатов в виде правил и языковых алгоритмов (Сафонова В.В.); исправление языковых ошибок («error correction») (Брейгина М.Е., Allright, R.L., Rubin, J., Seliger, H.W., Makino, T-Y., Johnson, K.). В исследовании (Makino, T-Y.) обнаружены положительные изменения в уровне сформированности как языковой компетенции, так и способности обучаемых исправлять ошибки, явившиеся результатом использования соответствующих упражнений.

Способность контролировать свою учебную деятельность в процессе овладения иностранным языком, включая способность исправлять ошибки, одни учёные рассматривают в контексте теории «мониторинга» (Ellis, R., Sinclair, B., Matsumoto, K., Krashen, K., Heinenman, L.K., Cohen, A., Robbing, M.), другие - в контексте «метакогнитивизма» (Wenden, J., Rubin, J., Skehan, P., O'Malley, J.M., Chamot, A.I.), третьи - в контексте «стратегий учения» (Allright, R.L., Stevick, E., Holec, H., Oxford, R., Dickens, R.). Общим для всех этих направлений является выявление связи между языковой компетенцией и способностью обучаемых оценивать своё взаимодействие с иноязычной информацией относительно показателя ошибки. Однако, вне фокуса рассмотрения остаётся вопрос о том, результатом чего является способность обучаемых исправлять ошибки, связанные с усвоением языкового материала. Способность контролировать правильность своей речи на иностранном языке обозначается как «речевая рефлексия», обеспечивающая успешность формирования речевой компетенции (Мильруд Р.П.). Способность контролировать правильность усвоения языкового материала обозначается в данном диссертационном исследовании как «языковая рефлексия», от которой зависит успешность формирования языковой компетенции. При этом способность исправлять языковые ошибки рассматривается как частный случай проявления языковой рефлексии.

Ошибочность/безошибочность в реакции на информационный стимул составляет психологическое содержание импульсивного/рефлективного познавательного стиля, выявленного на основании поведения учащихся в

учебных ситуациях, связанных с решением интеллектуальных задач (Kagan J.). Показателем импульсивности/рефлексивности является количество ошибок, которые делают учащиеся прежде, чем найдут правильный ответ (Block, J., Block, J.H., Harrington, D., Garquilio, R.M., Laine, M.).

Хотя в некоторых исследованиях (Вайсбурд М.Л., Кузьмина Е.В.) показана связь между импульсивностью/рефлексивностью и процессом обучения иностранному языку, взаимосвязь импульсивного/рефлексивного познавательного стиля и способности к языковой рефлексии (исправление языковых ошибок) представляет собой малоизученную область как психологического, так и педагогического знания. Поиск эффективных стратегий обучения, направленных на уменьшение допускаемых учащимися ошибок в ходе формирования языковой компетенции, делает *актуальной* проблему изучения взаимодействия импульсивности/рефлексивности и способности обучаемых к языковой рефлексии.

Однако большинство исследований ограничено методологией индивидуализированного подхода, в рамках которого и познавательные стили, и языковые способности рассматриваются отдельно. Это создаёт *противоречие* между необходимостью формирования языковой компетенции как интегративного целого, производного от когнитивной организации субъекта, и используемыми стратегиями обучения, учитывающими отдельные её параметры - познавательные стили или языковые способности.

Данное противоречие определило *проблему* исследования, которая заключается в поиске наиболее эффективных стратегий обучения, обеспечивающих интеграцию (взаимодействие) познавательных стилей и языковых способностей, от которых зависит успешность процесса формирования языковой компетенции.

На основании поставленной проблемы была сформулирована *тема* исследования: «Взаимодействие познавательных стилей и языковых способностей в процессе формирования языковой компетенции учащихся» (на материале обучения английскому языку).



*Цель* исследования заключается в изучении взаимодействия между познавательными стилями и языковыми способностями в процессе формирования языковой компетенции.

*Объектом* исследования является процесс формирования языковой компетенции на основе взаимодействия познавательных стилей и языковых способностей как параметров когнитивной организации субъекта обучения.

*Предметом* исследования выступает психологическая модель взаимодействия импульсивного/рефлексивного познавательного стиля и способности к языковой рефлексии в процессе формирования языковой компетенции.

*Гипотезу* исследования составило предположение о том, что взаимодействие познавательных стилей (импульсивного/рефлексивного) и языковых способностей учащихся (способности к языковой рефлексии) сделает процесс формирования языковой компетенции более успешным, что проявит себя в уменьшении количества допускаемых учащимися ошибок.

Достижение поставленной цели и проверка выдвинутой гипотезы потребовали решение следующих *задач*:

1. Определить параметры когнитивной организации субъекта обучения, влияющие на успешность формирования языковой компетенции.

2. Обосновать зависимость формирования языковой компетенции от взаимодействия познавательных стилей (импульсивного/рефлексивного) и языковых способностей учащихся (способности к языковой рефлексии).

3. Выявить и/или разработать диагностические и дидактические средства, обеспечивающие взаимодействие познавательных стилей и языковых способностей, описать технологию их применения в процессе формирования языковой компетенции.

4. Экспериментально проверить эффективность разработанной технологии, в основу которой положено взаимодействие познавательных стилей (импульсивного/рефлексивного) и языковых способностей учащихся (способности к языковой рефлексии).

5. Разработать и описать методику проведения, обработки и интерпретации полученных в процессе экспериментального исследования данных.

*Теоретико-методологической базой* исследования являются научные положения личностно-деятельностного подхода о том, что познавательные стили и языковые способности относятся к психологическим свойствам личности, влияющим на результат и способы выполнения деятельности (Леонтьев А.Н., Леонтьев А.А., Зимняя И.А., Каспарова М.Г., Веденяпин Ю.А., Гохлернер М.М., Рапопорт НА., Соттер И., Бондаревская О.И., Goodenough, D., Hood, C, Keefe, J., Kolb, D.A., Schmeck, R.R., Oxford, R., Ellis, R., Зиновина О.А., Ливер Б.), ключевые положения общей теории функциональных систем о влиянии психофизиологических, биологических и морфофункциональных свойств исследуемых явлений на эффективность деятельности (Выготский Л.С., Анохин П.К., Лурия А.Р., Хомская Е.Д., Ата-Мурадова Ф.А., Ильин Е.П., Шадриков В.Д., Русалов В.М., Дудин СИ., Дружинин В.Н., Александров Ю.И., Мильруд Р.П., Plutchik, R., Kellerman, H.), концепция развивающего обучения (Выготский Л.С., Ананьев Б.Г., Эльконин Д.Б., Рапопорт И.А., Мильруд Р.П., Вайсбурд М.Л., Маришук Л.В., Makino, T-Y.), теоретические положения когнитивного направления в обучении иностранным языкам о том, что обучение иностранному языку представляет собой формирование взаимодействия субъекта с окружающей действительностью и обусловлено процессами получения и обработки информации (N. Chomsky, Allright, R.L., Cartcart, R.L., Olsen, J.W.B., Seliger, H-W., Corder, S.P., Krashen, S., Мильруд Р.П., Кабардов М.К., Арцишевская Е.В.).

В исследовании применялись следующие *методы*:

- аналитический (анализ психолого-педагогической и методической литературы по проблеме исследования);
- экспериментальный (апробирование разработанных вариантов диагностических и дидактических средств в аудитории обучаемых, изучающих английский язык в средней общеобразовательной школе);

- сравнительный (сопоставление результатов исследований в экспериментальных и контрольных группах);
- количественные и качественные методы обработки результатов экспериментального исследования.

*Новизна* данного исследования заключается в том, что выявлены параметры когнитивной организации субъектов обучения, влияющие на успешность формирования языковой компетенции; установлена зависимость между языковой компетенцией и коррелирующими с ней познавательными стилями (импульсивный/рефлексивный) и языковыми способностями учащихся (способность к языковой рефлексии); обнаружена зависимость эффективности формирования языковой компетенции, от взаимодействия импульсивного/рефлексивного познавательного стиля и способности учащихся к языковой рефлексии.

*Теоретическая значимость* исследования состоит в том, что в нем:

1) сформулированы положения функционально-деятельностной методологии к изучению взаимодействия между познавательными стилями и языковыми способностями в процессе формирования языковой компетенции;

2) уточнены параметры когнитивной организации субъекта обучения за счет включения познавательных стилей и языковых способностей;

3) доказана корреляция между языковой компетенцией и такими параметрами, как: импульсивный/рефлексивный стиль познавательной деятельности субъекта и его способность к языковой рефлексии.

*Практическая значимость* данного исследования заключается в том, что в работе:

1) предложена стратегия формирования языковой компетенции на основе взаимодействия коррелирующих с ней познавательных стилей и языковых способностей;

2) разработаны адекватные цели исследования средства диагностики и формирования исследуемых явлений.

Полученные результаты исследования могут найти свое применение для улучшения процесса формирования языковой

компетенции учащихся на практических занятиях по английскому языку. Материалы диссертации могут также быть использованы в курсах лекций по лингводидактике, языковому тестированию, методике обучения иностранным языкам.

### ***Апробация и внедрение результатов.***

Разработанные положения и технология формирования языковой компетенции на основе взаимодействия познавательных стилей и языковых способностей учащихся докладывались и обсуждались в течение 1998-2004 гг. на заседаниях кафедры английского языка ЛГПУ и региональных научно-практических конференциях.

Разработанная стратегия формирования языковой компетенции проходила экспериментальную проверку на занятиях по речевой практике студентов III курса английского отделения факультета иностранных языков ЛГПУ при обсуждении проблем окружающей среды (1998-1999 гг.), в школе гимназии №64 г. Липецка, а также в г. Богучары Воронежской области, где осуществлялся обучающий эксперимент в течение 2001-2002 учебного года.

Результаты исследования опубликованы в 10-ти работах; материалы по проблеме исследования используются в настоящее время в процессе обучения студентов факультета иностранных языков как на лекционных занятиях по курсу «Методика преподавания иностранных языков», так и на занятиях по устной практике.

### ***На защиту выносятся следующие положения:***

1. Познавательные стили и языковые способности являются параметрами когнитивной организации субъекта и представляют собой взаимосвязанные функциональные системы, от взаимодействия которых зависит успешность процесса формирования языковой компетенции.

2. Взаимодействие познавательных стилей и языковых способностей обусловлено специальным образом организованной стимульной информацией, приспособляющей данные параметры к целям обучения.

Стратегия, в основу которой положено взаимодействие познавательных стилей (импульсивный/рефлексивный) и

языковых способностей учащихся (способность к языковой рефлексии), повышает успешность формирования языковой компетенции за счет уменьшения количества допускаемых учащимися ошибок.

**Организация исследования** осуществлялась на базе факультета иностранных языков ЛГПУ, школы-гимназии №64, сш. №1 г. Богучары Воронежской области.

Поставленные цели и задачи определили *организационную структуру* диссертации, которая состоит из введения, двух глав и выводов по каждой из них, заключения, библиографии и приложения.

**Основное содержание диссертации** представлено в двух главах. В первой главе изложены теоретические положения, составляющие частно-методологическую базу исследования взаимодействия познавательных стилей и языковых способностей в процессе формирования языковой компетенции. Разработанная методология основана не только на концепции личностно-деятельностного подхода, но также на общей теории функции и функциональных систем, что позволяет учитывать как психологические, так и психофизиологические особенности личности, влияющие на эффективность деятельности.

Познавательные стили, также как и языковые способности определяются как параметры когнитивной организации субъекта, которые характеризуют деятельность субъекта с точки зрения результата и способов его достижения. Исследуемые явления имеют общее психофизиологическое основание — системную работу анализаторов и полушарную функциональную специализацию. Будучи наследственными по своей природе, свойства анализаторной системы и полушарного взаимодействия определяются как генотипические, обуславливающие соответствующее качество взаимодействия субъекта с окружающей средой.

Учебная деятельность представляет собой социально-организованный вид окружающей среды, предполагающий оценку индивидуальных особенностей взаимодействия с ней. Индивидуальные особенности по своему происхождению являются фенотипическими образованиями, обозначаемыми в

терминах «познавательные стили» и «способности». Фенотипическая сущность познавательных стилей и языковых способностей раскрывается в учебной деятельности, являющейся социальной предпосылкой их формирования и взаимодействия.

Оба явления обнаруживают зависимость от изменяющихся параметров образовательной среды, которые проявляются на поведенческом уровне. Образовательная среда определенным образом моделирует изменения, которые трансформируют внутренние параметры субъектов (Ломов Б.В., Стоуне Э.). Каждая новая форма их поведения рассматривается как реальная и специфическая функциональная система, возникающая в ответ на изменения в образовательной среде.

Органически возможность трансформации внутренних параметров субъектов обуславливает пластичность — свойство, присущее всем функциональным системам (Выготский Л.С.), познавательным стилям и способностям в том числе. Таким образом, к числу факторов, которыми опосредуется процесс обучения иностранному языку, относятся *внутренние* (познавательные стили и языковые способности) и *внешние* (образовательная среда).

Образовательная среда проявляет себя через систему параметров (цели, средства, условия, результат), взаимодействие с которыми обусловлено индивидуальными особенностями процессов получения и обработки информации. При этом познавательные стили характеризуют субъектов с точки зрения индивидуально-своеобразных способов получения и обработки информации, а языковые способности - с точки зрения их эффективности.

В рамках учебной деятельности взаимодействие субъектов направлено на преобразование как окружающей среды, так и себя самих (Габай Т.В.). Результат такого взаимодействия рассматривается как системообразующий фактор, приводящий все компоненты образовательного процесса в единое, интегративное целое, работающее на достижение этого результата. Стратегия современного обучения иностранному языку как с точки зрения цели, так и с точки зрения результата,

обусловлена взаимодействием различных групп целей. Формирование языковой компетенции относится к группе коммуникативных целей. Формирование личности, способной к межкультурной коммуникации, относится к личностноформирующим целям. Следовательно, обучение, основанное на взаимодействии целей, предполагает взаимодействие факторов, обеспечивающих достижение этих целей.

Связь цели и результата носит индивидуальный характер (Гурова Л.Л.), который обнаруживается в степени вписанности субъекта в образовательную среду. В свою очередь вписанность субъекта зависит от индивидуальной интеграции его внутренних параметров - познавательных стилей и языковых способностей. Результатом такой интеграции является определенный уровень сформированности языковой компетенции. Таким образом, субъект выступает как носитель параметров, влияющих на достижение целей.

В качестве источника, приспособляющего образовательную среду к индивидуальным особенностям субъекта, выступает стимульная информация. Стимульная информация определяется в данной работе как система информационных стимулов, отражающих определенный тип деятельности, в которую вовлечен субъект. Мы исходим из того, что новая информация, направляемая в мозг, имеет сложный характер, соединяя в себе разнообразные характеристики (признаки) окружающей среды (Бойко Е.И.). Объем и содержание информационных стимулов рассматривается как фактор, дифференцирующий субъектов деятельности с точки зрения использования стимульной информации, обусловленной формально-динамическими и содержательно-смысловыми аспектами интеллектуальной деятельности субъекта (Гурова Л.Л.).

В условиях социально-организованной среды (в обучении) информационный стимул определяется как система разнообразных характеристик, качество которой зависит от поставленной цели и ожидаемого результата. Реально качественное своеобразие информационных стимулов

обнаруживает себя в различных комбинациях признаков, изменяющихся от материальных, отражающих формально-динамическую природу информационных стимулов, до идеальных, раскрывающих сигнальные признаки информации, ее смысловую значимость.

Поступающие в мозг различные интеграции информационных стимулов являются причиной формирования специфических функциональных систем - познавательных стилей и способностей. Таким образом, информация выполняет универсальную роль в процессе формирования и взаимодействия исследуемых функциональных систем. Реакция на конкретные характеристики или группы характеристик информационных стимулов разграничивает данные функциональные системы по уровням. При этом каждому уровню функциональных систем, взятому для исследования, соответствует свое содержание и число параметров информационных стимулов. Принципиальная общность всех уровней заключается в «регулировании по результату» (Ага-Муратова Ф.А.).

Правомерность такого подхода подтверждают результаты ряда исследований, указывающих на существование предметно-содержательных, смысловых и формально-динамических свойств психики, являющихся результатом действия механизма одновременного обобщения. Если предметно-содержательные свойства психики обобщаются по логике предметной деятельности, как бы «извне» в ходе социально-организованного онтогенетического развития, то формально-динамические свойства представляют собой результат обобщения врожденных биологических программ (Русалов В.М., Дудин СИ.). Формально-динамические свойства психики обозначаются термином «стиль познавательной деятельности», формально-содержательные - термином «общие способности» (Гурова Л.Л.). При этом стили познавательной деятельности по отношению к общим (интеллектуальным) способностям рассматриваются как более широкая шкала когнитивной организации (Холодная М.А.). По логике соотношения целого и



части, предметно-содержательные, смысловые свойства психики можно обозначить термином «специальные способности».

Уровню функциональных систем, определяемых как «стиль познавательной деятельности», соответствует система информационных стимулов, маркированная формально-динамическими характеристиками. Уровню функциональных систем, обозначаемых как «общие способности», соответствует шкала информационных стимулов, маркированных формально-содержательными характеристиками. Уровню функциональных систем, обозначаемых термином «специальные способности», соответствует шкала информационных стимулов, маркированных содержательно-смысловыми характеристиками.

Факт участия содержательно-смысловых характеристик информации (хотя и в разных соотношениях) в формировании данных функциональных систем, раскрывает их оценочный контекст, меру выраженности которого можно рассматривать как показатель продуктивности каждой из функциональных систем. Аргументом в пользу «продуктивной» природы познавательных стилей можно считать явление трансформации (пластичности), т.е. смещения характеристик одного полюса на другой (Jando, R.M., Kagan, J., Plomin, R., Buss, A.H., Холодная М.А.). В экспериментальном исследовании автора данной работы также были обнаружены изменения в стилевых параметрах обучаемых: взаимодействие с определенным образом организованной стимульной информацией стало причиной смещения импульсивных учащихся на полюс рефлексивности.

Система целевых установок, характеризующих ту или иную технологию обучения, определенным образом влияет на создание стимульной информации. В данной диссертационной работе предлагается такой способ организации стимульной информации, который может обеспечить взаимодействие импульсивного/рефлексивного стиля познавательной деятельности учащихся и их способности к языковой рефлексии, с целью более успешного формирования языковой компетенции. Возможность взаимодействия данных функциональных систем обусловлена рядом причин.

Импульсивный/рефлективный познавательный стиль, также как и способность к языковой рефлексии, характеризует эффективность интеллектуальной деятельности субъектов с точки зрения оценки своего взаимодействия с вербальными информационными стимулами относительно ошибочности/безошибочности. Между собой импульсивность/рефлективность и способность к языковой рефлексии соотносятся как «условие» и «результат». В свою очередь взаимодействие импульсивности/рефлективности и способности к языковой рефлексии выступает условием, от которого зависит успешность формирования языковой компетенции.

Принадлежность к рефлективному познавательному стилю указывает на то, что субъект готов самостоятельно оценивать свое взаимодействие со стимульной информацией, что проявляется в его способности либо не совершать, либо исправлять языковые ошибки. Принадлежность к импульсивному познавательному стилю свидетельствует о том, что субъект не готов самостоятельно оценивать свое взаимодействие со стимульной информацией, что он не способен без посторонней помощи (например, со стороны учителя) исправлять ошибки.

Очевидно, что импульсивные учащиеся в большей степени предрасположены к принятию случайных, ошибочных решений, и значит более всего нуждаются в специальном обучении. Описание специального обучения, в основу которого положено взаимодействие импульсивности/рефлективности и способности к языковой рефлексии в процессе формирования языковой компетенции составляет содержание 2-й главы.

Вслед за Э. Стоунсом мы считаем, что сущность специального обучения заключается в том, чтобы научить учащихся реагировать не просто на внешние стимулы, но и на собственные действия. Всякое научение проявляется в изменении поведения и представляет собой результат овладения новыми особенностями окружающей среды (Стоуне Э.). Характерной чертой изменений, вносимых обучением в развитие, является перестройка психофизиологических функций, процессов и операций поведения (Ананьев Б.Г.). От учителя это

потребуется создания такой стимульной среды, которая способна вызвать изменения в исследуемых явлениях. Другими словами, стимульная информация должна стать причиной изменений в стилевых предпочтениях учащихся, способности учащихся к языковой рефлексии, в уровне их языковой компетенции.

Любое педагогическое воздействие начинается со сбора информации для того, чтобы осуществлять обоснованный выбор наиболее адекватного воздействия, и завершается повторным диагностическим обследованием для сравнения реального и планируемого педагогического воздействия. Тестирование выступает в данном исследовании в качестве важнейшего информационного средства обеспечения педагогического воздействия.

Однако не только результаты самостоятельного решения интеллектуальных задач обладают прогностическими возможностями. Задача, выполненная под руководством педагога, может свидетельствовать о «зоне ближайшего развития», т.е. о перспективах изменений во внутренних процессах субъектов (Выготский Л.С.). Взаимодействие между учителем и учеником с помощью специальным образом организованной информации рассматривается как условие развития субъекта. Как показывает анализ литературы (Lantolf, J.P., Appel, G., Donato, R., Mattos, A.), результатом взаимодействия учителя, оказывающего помощь нуждающемуся в ней ученику, является более высокий уровень языковой компетенции.

Одним из способов создания информации, соответствующей индивидуальным возможностям обучаемых, является подготовка материалов, в которых особым образом обособляются специфические языковые единицы с точки зрения их структуры и функции (Ellis, R., Makino, T-Y., Allright, R.L.). В соответствии с целями данной диссертационной работы в качестве таких единиц выступали морфологические характеристики видо-временных форм английского глагола. Учитель предлагал учащимся упражнения мониторингового вида («Correct/Find mistakes» / «Исправь/Найди ошибки»), где указывалось количество допущенных ошибок, требующих

исправления. Упражнение «Correct/Find mistakes» ориентирует учащихся на целенаправленный поиск языковых ошибок, что предполагает взаимодействие стиливых параметров (импульсивность/рефлексивность) и способности к языковой рефлексии.

Измерение этих параметров осуществлялось с помощью соответствующих диагностических тестов.. Что касается стилового параметра импульсивность/рефлексивность, его определение осуществлялось с помощью теста подбора парных фигур (Kagan, J). Измерение языковой компетенции и способности исправлять языковые ошибки осуществлялось с помощью теста «Correct/Find mistakes». Данные диагностические средства позволили дифференцировать учащихся по показателю «количество ошибок». Мы исходили из того, что этот показатель может оценивать учащихся с разных точек зрения: во-первых, носителем какого стилового полюса они являются; во-вторых насколько они способны исправлять языковые ошибки; и, в-третьих, каким является уровень языковой компетенции.

В ходе специального обучения упражнение «Correct/Find mistakes» использовалось не только как диагностическое, но и как дидактическое средство. Мы предположили, что если эксперимент с применением упражнений данного типа покажет уменьшение количества ошибок, связанных с усвоением языкового материала, то гипотезу всего диссертационного исследования можно считать верной.

Таким образом, эксперимент как эмпирический метод исследования, был использован в данной работе с целью определения эффективности упражнения «Correct/Find mistakes», обеспечивающего взаимодействие двух функциональных систем - импульсивного/рефлексивного познавательного стиля и способности к языковой рефлексии в процессе формирования языковой компетенции.

В связи с этим характер эксперимента был определен как естественный, поскольку он проводился в условиях обучения нескольких учебных групп без нарушения естественного хода учебно-воспитательного процесса. Изменения коснулись только

одного параметра: в процесс формирования языковой компетенции были введены специально разработанные упражнения мониторингового типа «Correct/Find mistakes», ранее не использовавшиеся в практической деятельности учителя.

Задачи исследования обусловили определенную организацию эксперимента, каждому этапу которого соответствовал свой вид эксперимента (констатирующий, обучающий, контролирующий) и свои методы (изучение литературы по проблеме исследования, изучение учебных материалов, устный опрос, тестирование, метод экспертных оценок, методы статистической обработки результатов эксперимента, метод сравнения).

Так, в ходе *констатирующего* эксперимента была определена выборка испытуемых. Ее составили 8 групп учащихся седьмых и восьмых классов сш. №1 г. Богучары Воронежской области в количестве 116 человек по 4 группы (2 экспериментальные и 2 контрольные) в каждой параллели. На этом этапе исследования имело место определение валидности и надежности сконструированного в соответствии с целями исследования языкового теста «Correct/Find mistakes»; выявление стилевой принадлежности испытуемых к полюсам импульсивности/рефлексивности с помощью психологического теста подбора парных фигур (Kagan, J.); измерение уровня языковой компетенции учащихся, связанной с усвоением учебного грамматического материала на английском языке, с помощью теста «Correct/Find mistakes»; определение зоны ближайшего развития испытуемых на основе теста «Correct/Find mistakes»; создание дидактических средств - упражнений «Correct/Find mistakes» для формирования языковой компетенции учащихся. Констатирующий эксперимент предшествовал обучающему и был проведен в течение первой учебной четверти 2001/2002 учебного года. Полученные в ходе констатирующего эксперимента данные были использованы для организации следующего этапа - собственно экспериментального обучения.

Так, психологическое тестирование показало, что в общей выборке испытуемых доминируют учащиеся (85%) с импульсивным стилем познавательной деятельности, значительно меньшее количество испытуемых (15%) относится к рефлексивному познавательному стилю. Измерение языковой компетенции показало, что 94% ошибок, допущенных участниками общей выборки приходится на долю импульсивных учащихся и только 6% - на долю рефлексивных учащихся. Несформированность языковой компетенции обнаружено в большинстве случаев (85%) у учащихся с импульсивным стилем познавательной деятельности. Разработанные тестовые задания подтвердили свою эффективность в качестве квалиметрического инструментария, дифференцирующего учащихся по заданным параметрам. Определение зоны ближайшего развития испытуемых позволило выявить перспективы возможных изменений в исследуемых параметрах: импульсивности/рефлексивности, способности к языковой рефлексии, уровне языковой компетенции.

*Обучающий* эксперимент осуществлялся во второй половине первой и в течение второй учебной четверти 2001/2002 учебного года. Цель его состояла в выявлении эффективности применения специально-организованной стимульной информации, предъявляемой в виде упражнений «Correct/Find mistakes», направленных на формирование языковой компетенции учащихся. Данные упражнения обеспечивали взаимодействие исследуемых явлений: импульсивности/рефлексивности и способности к языковой рефлексии. Таким образом, в ходе обучающего эксперимента апробировалась методика формирования языковой компетенции на основе взаимодействия исследуемых параметров. В соответствии с этой методикой упражнения данного типа использовались как на уроке, так и в качестве домашнего задания.

В ходе экспериментального обучения упражнения этого типа предъявлялись всем учащимся экспериментальных групп независимо от их стилиевой принадлежности. Мы исходили из того, что специальная интеллектуальная нагрузка, которую задают упражнения «Correct/Find mistakes», окажет

положительное влияние и на рефлексивных учащихся, обеспечивая дальнейшее развитие их языковой компетенции.

По истечении времени обучающего эксперимента (конец 2-й учебной четверти) испытуемым экспериментальных групп был повторно предъявлен тест «Correct/Find mistakes» с целью установления динамики по показателю «количество ошибок». Результаты повторного тестирования показали, что количество ошибок, не замеченных (не исправленных) учащимися экспериментальных групп, сократилось более, чем в 2 раза. Снижение значений показателя «количество ошибок» было обнаружено как у импульсивных, так и рефлексивных учащихся, что свидетельствует о положительной динамике в уровне сформированности языковой компетенции.

Таким образом, в ходе экспериментального обучения упражнения «Correct/Find mistakes» зарекомендовали себя как эффективное средство формирования языковой- компетенции. Полученные данные с достаточной долей достоверности подтверждают предположение о том, что процесс формирования языковой компетенции будет проходить успешнее, если использовать упражнения мониторингового типа. Стимульная информация этих упражнений является причиной взаимодействия исследуемых функциональных систем - познавательных стилей (импульсивного/ рефлексивного) и языковых способностей учащихся (способности к языковой рефлексии).

С целью выявления динамики в стилевой принадлежности испытуемых экспериментальных групп был повторно проведён тест подбора парных фигур, но в модифицированном варианте. Модификация заключалась в изменении местоположения парной эталону фигуры, предъявляемой среди прочих альтернативных фигур. Анализ результатов повторного психодиагностического обследования показал смещение импульсивных учащихся на полюс рефлексивности. Количество рефлексивных учащихся увеличилось с 11 человек в начале эксперимента до 23 - в конце экспериментального обучения.

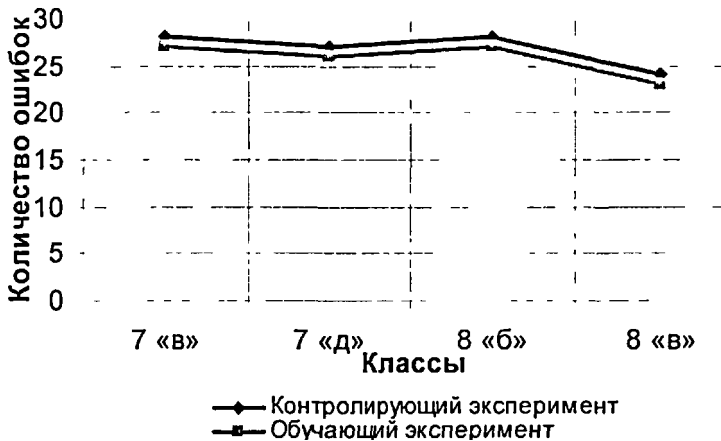
Завершающим этапом исследования был *контролирующий* эксперимент, который подтвердил тенденцию к уменьшению

показателя «количество ошибок» в экспериментальных группах при неизменно высоком значении этого показателя в контрольных группах, для чего был использован метод сравнения результатов.

**Результаты выполнения теста «Correct/Find mistakes» выборкой испытуемых по показателю «количество ошибок» в ходе экспериментального исследования.**

Этапы исследования \ Испытуемые	Экспериментальные группы				Контрольные группы			
	7 «в»	7 «д»	8 «б»	8 «в»	7 «б»	7 «е»	8 «г»	8 «д»
Констатирующий	66	54	56	50	43	61	57	57
Обучающий	27	26	27	23	не проводился			
Контролирующий	28	27	28	24	44	62	58	60

График показывает близость значений по показателю «количество ошибок», установленных в ходе обучающего и контролирующего эксперимента.



В ходе контролирующего эксперимента учащимся экспериментальных групп, был также предъявлен тест подбора парных фигур в его первоначальном варианте. Результаты психодиагностического обследования испытуемых подтвердили стабильность стилевого смещения импульсивных учащихся на полюс рефлексивности.



Таким образом, проведённое в три этапа экспериментальное исследование, позволяет считать гипотезу о том, что формирование языковой компетенции будет проходить более успешно, если в основу этого процесса положить взаимодействие двух функциональных систем (стилей познавательной деятельности и языковых способностей), доказанной.

Результаты проведённого эксперимента показали, что предложенная стратегия формирования языковой компетенции эффективна, так как в её основу положена психологическая модель взаимодействия познавательных стилей (импульсивного/рефлексивного) и языковых способностей (способности к языковой рефлексии).

Полученные в ходе исследования теоретические и практические выводы, а также научно-методические материалы могут быть использованы в процессе дальнейшей разработки технологий, направленных на повышение эффективности обучения иностранным языкам.

Основные положения диссертационного исследования отражены в следующих публикациях:

1. Болдырева С.В. Проблема коммуникативных способностей и методика обучения говорению, как средству иноязычного общения (к методологии вопроса): Сб. научн. тр. - Воронеж: Изд. ВГПИ, 1981. - С. 28-37.

2. Болдырева С.В. Тестовые задания на выявление уровня развития способностей, обеспечивающих овладение произношением, лексикой, грамматическими сторонами речи // Рекомендации для студентов по составлению методической характеристики класса, и использование её в качестве средства индивидуализации процесса обучения иноязычному общению / Сост. В.П. Кузовлев, научн. редактор Е.И. Пассов. - Липецк, 1986. - С 17-36.

3. Болдырева С.В. Учёт индивидуально-психологических особенностей учащихся как фактор повышения эффективности процесса обучения иностранным языкам: Межвузовский сб. научн. тр. - Липецк, 1999. - С. 159-165.

4. Болдырева С.В., Бобровская Е.Н., Болдырева С.П., Кузнецова Л.М., Стурова Е.А. Методические рекомендации для поступающих на английское отделение факультета иностранных языков ЛГПИ. - Липецк, 2000. - 25 с.

5. Болдырева С.В. Развитие когнитивной сферы учащихся в процессе обучения иностранным языкам // Язык. Культура. Коммуникация (лингводидактические аспекты): Межвузовский сб. научн. тр. - Липецк, 2001. - С. 66-69.

6. Болдырева С.В., Ненахова Т.В., Сластен О.В. «My Environment, My Neighbourhood» // Учебное пособие по разговорной практике для студентов III курса, факультета иностранных языков - Липецк, 2002. - 190с.

7. Болдырева С.В., Должникова С.А., Игнатенко Т.В., Измалкова Г.Д., Прокофьева В.Л., Фомина С.С., Чудинова Е.В. Методические рекомендации по организации и проведению педагогической практики для студентов факультета иностранных языков. - Липецк, 2003. - 24 с.

8. Болдырева С.В., Познавательные стили субъектов учебной деятельности как фактор успешности образовательного процесса // Обучение и воспитание. Теория и практика: Сб. научн. тр. Липецкого института усовершенствования учителей. Вып.2, ч. I. - Липецк: Изд. ЛИУУ, 2003. - С. 23-27.

9. Болдырева С.В., Развитие познавательных стилей учащихся в процессе обучения иностранным языкам // Обучение и воспитание. Теория и практика: Сб. научн. тр. Липецкого института усовершенствования учителей. Вып.2, ч. I. - Липецк: Изд. ЛИУУ, 2003. - С. 27-30.

10. Болдырева С.В., Методика исследования влияния совместимости познавательных стилей субъектов учебной деятельности на успешность обучения иностранному языку // Язык. Культура. Коммуникация (Лингводидактические аспекты) / Сб. научн. тр. Вып. 2. - Липецк, 2003. - С. 72-79.



04-14124