

МИНИСТЕРСТВО ВЫСШЕГО И СРЕДНЕГО  
СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ СССР

Н. В. ВИТТ

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ  
ВОПРОСЫ  
ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ  
ОБУЧЕНИЯ  
ИНОСТРАННЫМ  
ЯЗЫКАМ

В СРЕДНИХ СПЕЦИАЛЬНЫХ  
УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ

Одобрено Научно-методическим кабинетом  
по среднему специальному образованию Минвуза СССР

820395

ВОЛОГОДСКАЯ  
областная библиотека  
им. И. В. Бабушкина



МОСКВА «ВЫСШАЯ ШКОЛА» 1975

Настоящее пособие предназначено для преподавателей иностранных языков в средних специальных учебных заведениях. Оно посвящено специфике преподавания иностранного языка с учетом индивидуальных психофизиологических различий между учащимися и их эмоционального состояния в процессе учебной деятельности.

В пособии подчеркивается важность индивидуализации обучения, обеспечивающей преподавателю возможность правильно и обоснованно выбирать приемы и способы обучения, способствующие прочности усвоения учебного материала. Отдельная глава посвящена особенностям памяти, от которой зависит усвоение учебного материала и его использование в будущей деятельности учащихся.

В конце пособия имеется практикум с заданиями на выявление психофизиологических особенностей учащихся и индивидуальных свойств их памяти.

## **СОДЕРЖАНИЕ**

Введение . . . . .	4
Психофизиологические различия и их проявление в учебной деятельности . . . . .	6
Эмоциональные состояния в учебной деятельно- сти . . . . .	26
Память и индивидуальные различия . . . . .	54
Практикум . . . . .	72

## **ВВЕДЕНИЕ**

Практическое овладение иностранным языком является составной частью подготовки высококвалифицированного специалиста для любой области науки и техники.

Это ставит перед преподавателями иностранного языка техникумов серьезную задачу повышения качества преподавания предмета. В плане решения такой задачи осуществляется широкая интенсификация процесса обучения на основе современных данных методики и психологии.

Обучение иностранному языку характеризуется своей спецификой, и одной из существенных черт этой специфики является постоянная необходимость активизации учебной деятельности группы в целом и каждого учащегося индивидуально. Поэтому преподавателю следует ориентироваться не на интуитивно определяемые возможности учебной группы в усвоении материала и в выработке навыков и умений, а на знание и учет индивидуально-психологических различий между учащимися. Их выявление и постоянный учет в практике преподавания может оказать большую помощь как в активизации учебной работы, так и в достижении высокой результативности обучения.

Индивидуализация обучения обусловливает, с одной стороны, ускорение овладения иностранным языком, с другой — улучшение качества результатов всего курса обучения. Кроме того, индивидуализация обучения иностранному языку обеспечивает преподавателю возможность правильно и обоснованно выбирать и применять те приемы и способы, которые способствуют облегчению и прочности усвоения значительного по объему учебного материала. Именно от четкости следования принципу индивидуализации во многом зависит оптимальное управление учебной деятельностью учащегося.

К настоящему времени определилось разграничение понятий обучения и научения. Обучение — это деятель-

ность преподавателя по передаче знаний и выработке у учащихся умений и навыков. Научение — активная деятельность самих учащихся по усвоению материала, включающая и работу всех познавательных процессов, и формирование отношения к самому предмету обучения, к учебным занятиям и к своим достижениям. Процессы обучения и научения находятся в тесной связи и взаимообусловленности: успех обучения основан на учете общих характеристик контингента учащихся и индивидуальных особенностей каждого.

В средних специальных учебных заведениях объем, структура и содержание материала по иностранному языку, а также и организация занятий устанавливаются прежде всего при учете будущей профессии, уже избранной учащимися, и их общих возрастных особенностей. То, что учащимися уже решен вопрос о том, «кем быть», обуславливает определенную направленность познавательных интересов, формирование мотивов учения, отношения к различным учебным предметам. Возрастные характеристики учащихся проявляются в общей динамике поведения, в особенностях реагирования на воздействия, а также, что очень важно, в том, что личность учащегося еще продолжает формироваться, продолжают определяться интересы, склонности, уровень притязаний и др. Воздействие преподавателя, осуществляемое при индивидуальном подходе, нельзя недооценивать: в постоянном контакте с учащимися, в постоянном речевом общении с ними преподаватель может способствовать успешности обучения и развитию и формированию личности учащегося.

## **ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКИЕ РАЗЛИЧИЯ И ИХ ПРОЯВЛЕНИЕ В УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

Следуя принципу индивидуализации, преподаватель должен не только знать и учитывать индивидуальные различия между учащимися, а также использовать их в обучении конкретному предмету.

Уже на первом занятии преподаватель обычно замечает значительные различия между учащимися в степени общей активности. Большая потребность в активности, а также иногда недостаточный волевой контроль характерны для учащихся рассматриваемой возрастной группы в целом. Эта активность может быть выражена внешне — в движениях, жестикуляции, мимике, но может проявляться в высокой психической активности, что обеспечивает эффективность учебной деятельности.

В одной и той же группе часть учащихся бывает склонна к участию в работе, требующей энергичности, импульсивности, эмоциональности. Другие учащиеся более спокойны и сдержаны, но их работоспособность сохраняется даже при выполнении сложных заданий в течение длительного времени. Преподаватель постоянно решает задачу организационного характера: направлять энергию первых на полезную учебную деятельность и одновременно вовлекать в работу тех, кто предпочел бы остаться «в тени».

Учебная группа не бывает однородной по работоспособности, сравнительной скорости, избирательности способов и приемов выполнения работы и итоговой продуктивности работы. Наблюдая характер непосредственного реагирования на внешние воздействия, быстроту «вхождения» в работу, динамику ее выполнения, преподаватель одновременно выявляет индивидуальные различия между учащимися.

Индивидуальные особенности реагирования человека на внешние воздействия, на условия и содержание деятельности имеют двойную детерминацию: они зависят от природных данных человека и от его социального, общественного опыта. Если предел выносливости и динамика работы нервной системы обусловлены природными качествами, то способность регулировать свою деятельность рационально, в соответствии со своими возможностями выбирая способы наилучшего ее выполнения, зависит от социальных факторов. Основными среди этих факторов являются воспитание и обучение.

У 14 — 17-летних учащихся не сложилась устойчивая система поведения и выполнения работы: личность учащегося еще подвержена значительным изменениям в процессе развития и формирования. Индивидуальный подход преподавателя имеет огромное значение: в период обучения во многом определяется складывающийся стиль работы каждого учащегося. От выработанного стиля работы зависит не только успешность обучения, но и продуктивность и качество работы будущих специалистов.

Специфика обучения иностранному языку требует постоянного контакта преподавателя с учащимися, постоянного общения. Установление хорошего контакта в речевом общении при практическом применении изучаемого языка в речи осуществимо только при условии хорошего знания особенностей учащихся. Еще К. Д. Ушинский говорил, что для того чтобы учить, надо знать своих учащихся. И это утверждение приобретает особое значение в отношении обучения иностранному языку: только хорошо знающий индивидуальные особенности своих учащихся преподаватель может правильно распределить задания между учащимися, оказать помощь каждому в выборе наилучших для него приемов и способов работы, в организации самостоятельной работы. Индивидуализация обучения иностранному языку требует учета возможностей учащихся, а, следовательно, такой организации занятий, при которой каждый принимает участие в индивидуально-групповой работе и может справиться с предложенным заданием. Распределение заданий между учащимися должно быть продуманным не только с точки зрения объема учебного материала и времени, необходимого для его выполнения, но и с точки зрения характера требуемой от учащихся деятельности. Такие качества выполнения учебных заданий, как скорость, длительная концентрация

внимания, необходимость смены способов выполнения работы в ее процессе и др. связаны не только с подготовленностью учащегося по тому или иному предмету. Они зависят в значительной степени от природно-обусловленных качеств человека, от индивидуальных особенностей проявления основных свойств нервной системы.

Основные свойства нервной системы были впервые установлены И. П. Павловым в исследовании условно-рефлекторной деятельности животных<sup>1</sup>. Многообразные проявления этих свойств у человека изучает психофизиология, получившая большое развитие за последние десятилетия.

В основе высшей нервной деятельности лежат особенности двух нервных процессов — возбуждения и торможения. Процесс возбуждения в определенных областях мозга означает их активность, что является ответом на внешнее воздействие. Процесс торможения приводит к временному прекращению активности. В настоящее время изучено проявление трех основных свойств нервной системы: силы процессов возбуждения и торможения, подвижности, т. е. скорости смены их друг другом и уравновешенности — их равенства или неравенства по силе. Кроме этих трех свойств, в последнее время было начато изучение динамики нервной системы; это свойство проявляется в способности формирования таких ственных реакций, каких требуют условия, т. е. — адекватных ситуаций. (В. Д. Небылицын)<sup>2</sup>

Сравнительный анализ проявления основных свойств нервной системы человека позволяет понять, какие природно-обусловленные факторы оказывают влияние на поведение и выполнение деятельности. Учет индивидуальных различий, зависящих от психофизиологических характеристик, важен для определения условий, благоприятных для обучения.

Сила нервной системы зависит прежде всего от способности нервных клеток выдерживать длительное и концентрированное возбуждение без перехода в тормозное, «нерабочее» состояние. Нервные клетки «сильной» нервной

<sup>1</sup>Павлов И. П. Поли. собр. соч., 1951.

<sup>2</sup>Небылицын В. Д. Основные свойства нервной системы человека. М., 1965.

системы могут проявлять большую сопротивляемость к раздражителям, посторонним по отношению к основной выполняемой деятельности. «Сильная» нервная система характеризуется устойчивым проявлением так называемого закона силы, который определяется следующей зависимостью: чем сильнее внешнее воздействие, тем короче время ответной реакции. В целом, сила нервной системы выражается в общей выносливости и оптимальном («экономном») способе траты энергии нервных клеток.

Уравновешенность нервной системы зависит от степени баланса, соотношения между процессами возбуждения и торможения: они могут быть или одинаковы по силе (уравновешенность), или один из них может быть сильнее другого (неуравновешенность).

Подвижность нервной системы определяется по временным показателям: скорости смены процессов возбуждения и торможения, скорости их возникновения и прекращения, скорости их движения (иррадиации и концентрации). Свойство подвижности обусловливает быстроту приспособления (адаптацию) к изменяющимся внешним условиям, динамику изменения скорости во время выполнения деятельности. Противоположные характеристики — замедленность возникновения и смены друг другом возбуждения и торможения, затруднение в приспособлении к новым условиям — свойственны инертности нервной системы.

В любом индивидуальном варианте сочетания свойств нервной системы одно свойство бывает обычно выражено больше других и является как бы ведущим. Менее ярко выраженное свойство может проявиться в сложных, трудных, эмоционально напряженных ситуациях. Например, неуравновешенность в сторону возбуждения или торможения часто остается незаметной в обычных условиях, она становится явной во время обстоятельств, требующих большого напряжения (соревнований, экзамена).

Очень существенным фактором, от которого зависит эффективность работы нервной системы, является фактор компенсации. Компенсация проявляется в том, что одно из свойств нервной системы, могущее оказывать отрицательное влияние на выполнение заданной деятельности, «возмещается» значительной выраженностью другого. Так, если нервная система характеризуется слабостью, т. е. низким пределом выносливости, то часто это компенсируется ее подвижностью, проявляющейся в легкости и быстроте

смены процесса возбуждения процессом торможения и наоборот, что задерживает развитие утомления.

При индивидуализации обучения должен быть предусмотрен учет, а также использование и развитие природно-обусловленных особенностей учащихся, что обеспечивает возможность формирования оптимального режима работы. Формируемый в период обучения индивидуальный режим работы является фундаментом для успешного выполнения профессиональной деятельности в будущем.

Сильная нервная система обеспечивает большую работоспособность в условиях, требующих концентрации внимания и напряженной умственной деятельности в течение длительного времени. Сила нервной системы позволяет не снижать темп и качество умственной работы в условиях воздействия на него различных помех<sup>1</sup>. Успешность выполнения работы сохраняется при шуме, звучании музыки или речи, световых раздражителях. Сильная нервная система обеспечивает возможность продолжать такую умственную деятельность в затрудненных условиях, как счет в уме, заучивание кодов и т. п.<sup>2</sup>.

При проведении практических занятий преподаватель легко замечает, что в группе ряд учащихся не подпадает под действие внешних отвлекающих воздействий и справляется с заданиями. Эта способность к концентрации внимания объясняется низкой чувствительностью (или малой реактивностью) сильной нервной системы к раздражителям средней интенсивности.

Индивидуальные различия по свойству силы нервных процессов оказывают влияние на выполнение таких заданий, которые требуют длительной сосредоточенности внимания.

В качестве примера можно привести такие виды работы как: перевод со словарем значительного по объему текста; изложение содержания текста или преобразование грамматических форм, самостоятельное составление предложений или рассказа с использованием указанных лексических единиц, заучивание сложной орфографии (или транскрипции) слов на изучаемом языке. Проверка результатов выполнения таких заданий по частям и через равные промежутки времени показывают, что в учебной группе выявля-

<sup>1</sup> Теплов В. М. Проблемы индивидуальных различий. М., 1961.

<sup>2</sup> Ермолаева-Томина Л. Б. Индивидуальные различия в концентрированности внимания и сила нервной системы. «Вопросы психологии», 1960, № 2.

ются две противоположные, крайние подгруппы. Учащиеся первой подгруппы выполняют на начальном этапе меньшую часть работы, но продуктивность их работы сильно возрастает на средних этапах и несколько снижается, но остается все же выше начальной к концу последнего этапа. Такая динамика процесса работы этой подгруппы характерна для учащихся с сильной нервной системой. Учащиеся второй крайней подгруппы обычно очень быстро включаются в работу, и продуктивность их деятельности на первом этапе может быть чрезвычайно высокой. Но уже со средних этапов она снижается, учащиеся допускают много ошибок, а скорость делается неровной, и таким образом, общие результаты в большой степени зависят от уровня, достигнутого в начале работы. Процесс работы этой подгруппы определяется сравнительно быстро возникающими отвлекаемостью внимания и утомлением, что зависит от слабости нервных процессов возбуждения и торможения.

Но в целом учебная группа может быть представлена как один непрерывный ряд: от учащихся, «набирающих» хороший темп и повышающих продуктивность работы, до тех учащихся, кто быстро включается в работу, но допускает большое количество ошибок уже с середины задания, требующего длительного сосредоточения. Факт существования двух «крайних» подгрупп нельзя не учитывать как при распределении учебной работы на аудиторных занятиях, так и для планирования самостоятельной работы учащихся.

Так, исходя из того, что сила нервной системы проявляется в большой работоспособности, преподаватель может увеличивать объем, «дозировку» учебного материала тем учащимся, которые могут выполнять более трудоемкие задания.

Поскольку такие учащиеся склонны к постепенному снижению качества работы, требующей выполнения однобразных действий в течение длительного времени, то очень важно предусмотреть возможность поддержания интереса и тем самым сохранения высокого уровня умственной активности. Только в таком случае эти учащиеся могут достигнуть хороших результатов в выполнении отдельных заданий и в общей успеваемости по иностранному языку. Большая заинтересованность в самом процессе работы, напряженное ожидание оценки их работы преподавателем, стремление достигнуть поставленной перед собой цели — все это способствует наилучшему выполнению деятельности.

Объяснением этому может служить то, что заинтересованность и определенная напряженность создают высокий уровень активности именно у учащихся с сильной нервной системой. Эти факторы препятствуют развитию тормозного состояния и, следовательно, оказывают благоприятное воздействие на процесс учения.

Учащимся с сильной нервной системой полезно предъявлять не только более трудоемкие, но и более сложные задания с точки зрения выработки речевых навыков: сочетания «простого» запоминания отдельных языковых явлений с необходимостью осмыслиения некоторых закономерностей иного порядка. Иначе говоря, эффективность усвоения учебного материала этими учащимися повышается, если ставится не одна, а две взаимосвязанные задачи.

Например, при работе по морфологическому анализу слова или усвоению отдельных грамматических явлений можно одновременно проводить и тренировочные упражнения в интонировании или произношении. В качестве заданий такого типа могут быть приведены, например, такие: «Составьте из данных слов две группы — существительные и прилагательные»; «Выделите суффиксы»; «Прочтите слова с интонацией перечисления»; «Преобразуйте следующие предложения в форму разделительного вопроса и прочтите их вслух»; «Назовите все формы следующих неправильных глаголов и дайте их в транскрипции».

Учащиеся с «сильной» нервной системой обычно достигают наилучших результатов в работе, для выполнения которой не нужно применение однообразных действий. Для них оказываются наиболее благоприятными условия, допускающие выбор приемов и способов деятельности, или достаточная полнота и разнообразие содержания материала. Так, например, во время работы над упражнениями, выполняемыми «по модели» (образцу), «сильные» могут длительное время не снижать темпа и не допускать ошибок, если смысловое содержание грамматических структур, словосочетаний, предложений вызывает интерес. Большое желание добиться хороших результатов, некоторая напряженность, высокий уровень мотивации оказывают положительное влияние на качество работы лиц с сильной нервной системой (в противоположность учащимся со слабой нервной системой)<sup>1</sup>.

<sup>1</sup>Рождественская В. И. Влияние силы нервной системы и уровня активации на успешность монотонной работы. «Вопросы психологии», 1973, № 5.

К учащимся со слабой нервной системой, не могущим сохранять «рабочего состояния» в течение длительного времени при выполнении сложной деятельности, нужен другой подход. Им следует давать задания, требующие выработки только какого-либо одного речевого навыка. Причем, задание тем успешнее будет ими выполнено, чем лучше им известны конкретные способы работы. Поэтому, учитывая особенность слабой нервной системы, заключающуюся в том, что она не переходит в тормозное состояние во время выполнения относительно простой умственной работы, требующей однообразных действий, преподавателю следует возможно более тщательно отработать отдельные приемы и способы. Эти хорошо усвоенные приемы и способы будут применены учащимися позже для выполнения более сложных заданий.

Именно учащимся со слабой нервной системой следует предоставить более значительное время для выработки правильных и прочных навыков работы с языковым материалом с самого начала обучения иностранному языку. Только достаточное количество упражнений на изолированные языковые явления и на распознавание их в контексте может обеспечить формирование хороших речевых навыков. Некоторым учащимся часто бывает необходимо увеличить время для выработки отдельных навыков, и это важно сделать в самом начале обучения на основе индивидуального подхода. Сосредоточенность наибольшего количества упражнений в начале усвоения какого-либо языкового явления<sup>1</sup> особенно важна для учащихся со слабой реактивной нервной системой. Таким учащимся необходимо прежде всего обеспечить хорошее знание языковых единиц и основных правил их использования, тогда их опознавание в тексте, перевод или употребление при составлении собственного сообщения не вызовут чрезмерных затруднений. Усвоенные языковые средства будут применяться почти автоматически, без специального осознанного контроля и внимание будет направлено на содержание.

Трудность материала и сложность заданий различного рода может быть преодолена учащимися со слабой нервной системой при осуществлении предварительного ознакомле-

<sup>1</sup>Зимняя И. А. Опыт психологического анализа системы упражнений в учебниках для неязыковых вузов. «Методические записки по вопросам преподавания иностранных языков в вузе». Вып. 6. ч. 2. М., 1971.

ния учащихся с компонентами работы. Очень существенно в этом плане обучение применению определенных приемов и способов выполнения задания. Например, решение задачи на преобразование грамматических форм времени облегчается, если вначале выполнено достаточное количество так называемых стереотипных упражнений. Во время работы над ними учащийся следует четко предписанным правилам, усваивает отдельные приемы и способы, доводит выполнение связанных между собой действий до автоматизации, что чрезвычайно важно для решения более сложных задач.

Учащимся с выраженной слабостью, т. е. высокой чувствительностью нервной системы обычно трудно дается выполнение ограниченных во времени заданий. Среди них можно указать задания, заключающиеся в подготовке краткого сообщения (типа резюме) по содержанию текста на иностранном языке<sup>1</sup>. Эта работа требует не простого пересказа текста по частям, а владения способами логической обработки его содержания и планирования собственного высказывания с правильным выбором языковых и производительно-интонационных средств, что само по себе достаточно сложно.

В условиях ограничения времени иноязычной речи у «реактивных» учащихся отмечается замена подготовленного краткого резюме воспроизведением удержанных в памяти фрагментов текста, что влечет за собой нарушение внутренней логической организации сообщения. Кроме того, о затрудненности собственно говорения свидетельствует большое число поправок (самокоррекций), изменение и неровность среднего индивидуального темпа речи, появление большого числа пауз нерешительности (хезитаций), повторов, оговорок и т. п.

Чрезмерная эмоциональная напряженность учащихся, характеризующихся высокой реактивностью, может оказывать отрицательное влияние и на выполнение письменных работ — выборочное списывание текста, перевод, изложение и др. В письменных работах этих учащихся можно заметить

---

<sup>1</sup> Витт Н. В. К вопросу о взаимосвязи интеллектуальных процессов и функционального состояния. Материалы научно-методической конференции «Лингво-психологические проблемы обоснования методики преподавания иностранных языков в высшей школе». М., 1971.

значительное количество исправлений, перечеркнутых слов, предложений, которые были заменены новыми, и, что особенно часто встречается, — незавершенность работы, неоконченность текста изложения, сочинения, перевода и др.

Поскольку условия ограничения времени выполнения задания достаточно часто повторяются в реальной профессиональной деятельности, то, несомненно, следует проводить направленное обучение приемам и способам, необходимым для достижения хороших результатов «срочной» работы.

Естественно, что трудность задания в сочетании с ожиданием последующего строгого контроля и оценки результатов способны вызывать высокий уровень напряженности. Именно у учащихся со слабой нервной системой возникает такая эмоциональная напряженность, которая способна нарушать познавательные процессы: восприятие, мыслительную деятельность, память, т. е. возникает определенная дезорганизация интеллектуальной деятельности.

Каким образом преподаватель может помочь таким учащимся не только в выполнении текущей работы, но в обеспечении успешности осуществления умственной деятельности в трудных условиях?

В период обучения прежде всего необходимо предоставить возможность развития чрезмерной на пряженности, вызываемой жестким ограничением времени для выполнения устных и письменных заданий. Этот жесткий режим времени следует вводить осторожно и постепенно с тем, чтобы предъявляемые требования находились в соответствии с индивидуальными возможностями учащихся. Так, если учащийся уверен, что его устное высказывание не будет многократно прервано преподавателем, если его первоначальные пробы составления письменного сообщения не получат заранее низкую оценку, то и в конечном результате качество речи на изучаемом иностранном языке не снизится.

Высокая чувствительность (реактивность) нервной системы составляет известное преимущество при выполнении определенного вида деятельности. На занятиях по иностранному языку именно эти учащиеся способны чутко реагировать на изменения ситуации, немедленно включаться в работу. Это следует учитывать при организации индивидуально-групповой и «бригадной» работы. Быстрота реагирования

позволяет учащимся справляться с кратковременными заданиями.

Например, составление так называемого коллективного рассказа по картинке или на предложенную интересную тему с последовательным участием всех членов учебной группы наиболее успешно выполняется именно «реактивными» учащимися.

Во время занятий преподавателю следует чаще к ним обращаться, поручать им такие виды работы, которые предусматривают готовность и быстроту исполнения. Их ответные реакции на внешние воздействия наблюдаются в среднем в пять раз чаще, чем у учащихся с сильной нервной системой, а в условиях, вызывающих эмоциональное отношение, их спокойная, «нейтральная» реакция возможна лишь в ограниченном проценте случаев<sup>1</sup>.

Для снятия излишнего напряжения, отрицательно влияющего на практическое использование в речи изучаемых языковых средств, важно обеспечить некий средний уровень мотивации у учащегося, то есть в данном случае — ожидание им не решающей, «окончательной» оценки, а промежуточной, что и определит эффективность его учебной деятельности. Состояние сильной тревожности, даже боязни может привести к ослаблению самоконтроля и к дезорганизации как общего, так и речевого поведения.

Устранение причин, явно отрицательно влияющих на эффективность усвоения, необходимо, но при этом важно помнить, что в обучении должно существовать как бы постепенное «приучение» учащихся к воздействию различных факторов, вначале затрудняющих работу. Так, при постепенном наращивании трудности материала, при повторном выполнении заданий в дефиците времени, при многократно повторяющейся ситуации ожидания оценки — не возникает высокого уровня эмоциональной напряженности. Ясно, что полное устранение сложных ситуаций или воздействий — помех в период обучения нецелесообразно: они неизбежны в обычных жизненных условиях.

Слабость процессов возбуждения и торможения не может оцениваться как отрицательное свойство нервной системы. Действительно: „... с точки зрения психологической и педагогической слабая нервная система должна будет

<sup>1</sup> Маствилискер Э. И. К вопросу о типологических различиях в формах реакций у старших школьников. «Вопросы психологии», 1969, № 3.

рассматриваться как система другого «типа», а не другого уровня совершенства по сравнению с сильной<sup>1</sup>.

При правильно организованной работе учащиеся со слабой нервной системой могут быть среди лучших по успеваемости<sup>2</sup>.

В индивидуализации обучения не менее существенно учитывать проявление второго свойства нервной системы — уравновешенность процессов возбуждения и торможения.

При значительном преобладании одного из процессов возможно проявление явной «возбудимости» или «тормозности» учащихся. Возбудимость часто является более характерной для возрастной группы 14-17 лет. Она проявляется как в быстрых движениях, стремительной жестикуляции, выразительной мимике, так и в повышенной эмоциональности, импульсивности в принятии решений и стремлении к немедленной их реализации. Учащиеся с преобладанием процесса возбуждения с трудом подчиняются требованиям точности, размеренности и аккуратности в выполнении работы. Преподаватель может легко заметить, что некоторые учащиеся стремятся сразу приступить к практическим действиям, лишь бегло ознакомившись с условиями задания. Они постоянно проявляют поспешность, поэтому часто только в конце работы замечают, что их исходная позиция была ошибочной.

«Возбудимые» учащиеся высоко восприимчивы к новизне материала и способов деятельности, к организационной стороне занятий; но в то же время они недостаточно внимательны, непоследовательны и нетерпеливы во время выполнения работы тренировочного типа.

Например, известно, что тренировочные упражнения по заполнению пропусков в предложениях требуют анализа смыслового содержания. А если именно этот анализ проводится торопливо и схематично, то, в результате, допускаются ошибки. Низкое качество выполнения упражнений тренировочного типа ведет к тому, что время выработки речевых навыков увеличивается, их прочность весьма ненадежна, и это является причиной затруднений при выполнении более сложной работы по свладению иностранным языком.

<sup>1</sup> Теплов Б. М. Проблемы индивидуальных различий. М., 1961, с. 422.

<sup>2</sup> Лейтес Н. С. Умственные способности и возраст. М., 1971.

Для начального этапа обучения характерно большое число упражнений, выполнение которых закладывает основы правильного употребления артиклей, гредлсов, местоимений, форм времени и др. Поэтому преподавателю нужно вовремя заметить, какие учащиеся слишком спешат, склонны к беглому поверхностному ознакомлению с заданием-инструкцией и поспешному переходу к непосредственным действиям. Для таких учащихся полезно специально отбирать упражнения, требующие более детального анализа, а также и разъяснений, причем, возможность давать эти разъяснения лучше предоставить другим учащимся или же всей группе. В качестве примера можно указать упражнение на заполнение пропусков в предложениях “-ing” формами и определение их значения.

Таких учащихся следует возможно чаще ставить перед необходимостью тщательного и последовательного анализа условий задачи или предварительного выбора тактики ее решения. Если вырабатывается строгая последовательность и поэтапность в выполнении однотипных заданий, то это способствует, во-первых, ускорению формирования правильных автоматизированных в большой степени действий и, во-вторых, снижению количества случайных ошибок<sup>1</sup>.

При этом в указании верной последовательности выполнения работы большое значение имеет обеспечение конкретных ориентиров. Такими ориентирами могут служить наглядные, схематические представления лексических связей и грамматических зависимостей в изучаемом языке. Помимо широко применяемой наглядности с использованием готовых схем, таблиц и классной доски, важно применять сочетание формул, хронологических дат, мер веса, длины и др. — с их словесным выражением (написанием) в тексте. В последующих упражнениях (чтение, устное воспроизведение образцов, данных ранее в тексте, и самостоятельная словесная формулировка дат, формул и др. на иностранном языке) облегчается усвоение многих элементов языка.

Преподаватель часто вынужден дополнять недостающие в текстах пособий ориентиры, чтобы предотвратить возможность возникновения повторяющихся ошибок. Так, при работе с различными учебными текстами, в особенности с текстами специально-технического характера, следует обратить внимание на записи, устное воспроизведение, тре-

---

<sup>1</sup>Кулюткин Ю. Н., Сухобская Г. С. Индивидуальные различия в мыслительной деятельности взрослых учащихся. М., 1971.

нировочную работу, выполняемую именно «воздушимыми» учащимися. Ведь они составляют ту часть группы, которая длительное время может испытывать затруднения, например, при чтении числительных, формул, условных обозначений на иностранном языке. Учитывая такую возможность, следует предусмотреть в поурочных планах работы достаточное количество упражнений такого типа:

*Прочтите вслух:* (дается словесная формулировка числа, условных обозначений, сокращений и др.).

*Напишите:* (дается цифровое выражение хронологических дат и др.).

Большая эффективность этих упражнений может быть достигнута при парной работе. Предъявление заданий и осуществление контроля полезно поручать «воздушимым», т. е. быстро реагирующем учащимся, а выполнение — «тормозным». Такое распределение работы определит для возбуждимых необходимость ожидания ответа товарища, и в это время они будут вынуждены проговаривать про себя свой собственный вариант ответа, а затем — прослушивать чужой вариант. Тем самым будет сдержана их стремительность и предотвращена возможность устойчивых ошибок.

В противоположность «воздушимым» «тормозные» учащиеся склонны к детальным ориентировочным, предварительным умственным действиям. Для них характерна тенденция к замедленному анализу предлагаемого учебного материала, к повторно производимым проверкам возможности применить известные им способы и приемы работы. Они приступают к выполнению задания только после занимающего значительное время планирования, многократных проб и смены предполагаемых подходов к решению. Особенно явно эта начальная нерешительность и замедленность проявляются при предъявлении им заданий с нечетко сформулированной инструкцией. Если в задании сказано: «Поставьте вопросы к тексту», но не дается указаний относительно их общего количества, типа или указания, к какому отрезку текста следует их задавать, то «тормозным» необходимо увеличение времени, необходимого для принятия решения о том, как выполнить работу.

Учащимся с преобладанием тормозного процесса полезна работа, которая требует большой степени алгоритмизированности, т. е. следования точным указаниям о том, какие действия и в какой последовательности выполнять. Усваиваемые приемы выполнения сравнительно простых заданий

почти автоматически входят позже компонентами в деятельность, требуемую для выполнения более сложных заданий. Овладение конкретными приемами определяет, во-первых, уверенность в правильности их применения, во-вторых, достаточную скорость работы.

Задание-инструкция: «Прочтите текст» не может считаться четкой и законченной, так как учащемуся известно, что само чтение на занятиях по иностранному языку может осуществляться с различными целями. Действительно, предлагая прочитать текст, преподаватель может наметить далее различные виды работы: выработку произносительно-intonационных навыков, анализ лексико-грамматических структур, проверку понимания содержания путем постановки вопросов или подготовки пересказа и перевода и т. д. Если в учебнике или пособии встречается такая инструкция, то, как правило, на занятиях преподаватель «расшифровывает» ее. И вот такого рода разъяснения по работе с текстом особенно важны для замедленных, осторожных — «тормозных» учащихся. Достаточно ясными инструкциями можно признать, например, такие: «Прочтите текст..., постарайтесь понять общее содержание и ответьте на вопросы, стоящие после текста»; «Прочтите и переведите текст»<sup>1</sup>; «Перескажите текст»; «Перескажите первый и второй абзацы текста»; «Составьте план пересказа текста (в форме вопросов)»<sup>2</sup>.

Особое значение приобретает четкость формулирования инструкции к выполнению индивидуальной или самостоятельной работы: учащиеся могут достаточно быстро составить план действий, определив последовательность этапов его выполнения и работая в приемлемом для них темпе. Когда такие задания предлагаются в более трудных условиях (дефицит времени, помехи, эмоциональная напряженность и др. — см. выше), то учащиеся смогут выполнить их с большей легкостью, правильно и без излишних затрат времени. Кроме того, во время письменной работы преподаватель может помочь в усвоении материала путем кратких индивидуальных указаний относительно приемов работы, напоминания отдельных грамматических и других правил, а также выражением одобрения или предупреждения о воз-

<sup>1</sup>Парахина А. В. Пособие по переводу технических текстов с английского языка на русский. М., 1972.

<sup>2</sup>Сафонова С. П. Пособие по английскому языку для железнодорожных техникумов, М., 1972.

можной ошибке в ходе работы. Это позволит учащимся снять излишние сомнения в выборе способов работы, сократить многократные проверки и обеспечит своевременное завершение задания.

Для того чтобы «тормозные» учащиеся смогли своевременно закончить работу, преподаватель должен помочь им в предварительном уяснении общего объема работы. В этих целях полезно использование схематической наглядности, дающей представление об общем количестве работы или о последовательности действий. Кроме того, полезно сочетать коллективный, групповой и индивидуальный виды работы, учитывая обычную замедленность «тормозных» учащихся.

Таким образом, индивидуализация обучения требует различного подхода к «возбудимым» и «тормозным» учащимся. Это различие касается и выбора способов предъявления учебного материала, и проведения «тренировки», и контроля усвоения. Но поскольку обучение иностранному языку является групповым, то большую роль играет последовательность или одновременность применения разных приемов и способов работы с расчетом на активизацию всех учащихся.

Природа третьего основного свойства нервной системы — подвижности — определяется способностью нервных клеток быстро или медленно переходить из активного состояния возбуждения в тормозное, «нерабочее» состояние и обратно.

Свойство подвижности, т. е. скорость смены одного процесса другим имеет жизненно важное значение: оно обуславливает возможность быстрой приспособляемости (адаптации) к изменяющимся внешним условиям. Проявление этого свойства наблюдается во всех временных показателях, основными среди которых являются: скорость включения в деятельность, скорость перехода к новому виду деятельности, скорость усвоения нового.

Свойство подвижности может по-разному проявляться в деятельности одного и того же учащегося, и трудно сделать вывод о том, например, что речевые навыки могут вырабатываться быстро, если ситуативные речевые реакции, ответы даются быстро. Проявление различной степени подвижности нервной системы можно проследить не по средней скорости выполнения деятельности, а по изменениям этой скорости в процессе выполнения различной

работы. «Подвижные» учащиеся выделяются тем, что чрезвычайно быстро приступив к работе, быстро работают на первом этапе, затем со средней скоростью проходят второй этап и начало третьего, а к концу заметно замедляют деятельность. «Инертные» же, наоборот, медлительны в начале работы, наращивают скорость только к середине, затем лишь постепенно ее снижают<sup>1</sup>.

В практике обучения иностранному языку преподаватель может наблюдать выраженность подвижности (или противоположной ей — инертности) как при выполнении учащимися самых разнообразных видов работы, так и при переходе от одного вида работы к другому.

В группе легко выявляются учащиеся, охотно и без затруднений осуществляющие задания по лексическому и грамматическому анализу текста одновременно с его чтением (подчеркивание, указание значения или выписывание). Другим учащимся необходимо большее время на ту же работу, но особенно заметными становятся их затруднения при переходе, например, от работы со словарем — к грамматическим упражнениям.

«Подвижные» обычно легко и быстро «схватывают» смысл задания-инструкции, и выполнение ими работы отличается точным следованием инструкции. Но в то же время вырабатываемые навыки у этих учащихся далеко не всегда прочны и сохранны. «Инертные» же обычно несколько запаздывают уже в период ознакомления с инструкцией, отстают в начале работы, но их навыки в основном бывают более прочными, чем у подвижных.

Различия между этими противоположными подгруппами становятся явными уже в самом начале изучения иностранного языка, когда проводится вводно-фонетический или так называемый коррективный курс, т. е. когда основное внимание направлено на звуко-буквенный анализ и формирование правильных произносительно-интонационных навыков. На начальном этапе обучения широко применяются упражнения, требующие повторения звуков и звукосочетаний, различения их при восприятии на слух, чтения вслух — произнесения буквосочетаний, слов, словосочетаний, включающих усваиваемые элементы звуковой системы языка.

<sup>1</sup> Климов Е. А. Некоторые особенности методики в связи с типологическими различиями по подвижности нервных процессов. «Вопросы психологии», 1960, № 2.

При выполнении заданий типа «Прочтите следующие слова в транскрипции, обращая внимание на указанные звуки», «Прочтите пары слов, обращая внимание на различие указанных звуков» и др. о подвижности нервных процессов можно судить по времени реакции учащегося. Если время реакции в различных ситуациях остается небольшим, то это можно считать показателем большой подвижности, а об инертности говорит постоянство длительного периода времени, проходящего до ответа. Преподаватель, хорошо знающий особенности своих учащихся, может легко заметить, что различия между учащимися по времени речевой реакции устойчивы, независимо от того, что учебный материал усвоен «подвижными» и «инертными» одинаково. Достаточно надежное установление этих различий возможно при условии многоzahlных повторных заданий с хорошо известным и несложным материалом. При использовании сравнительно легкого учебного материала можно установить те индивидуальные различия в быстроте речевых реакций, которые связаны с особенностями проявления свойств нервной системы, а не со степенью усвоения учащимся иностранного языка.

Поскольку выявление «крайних» представителей подвижности—инертности в непрерывном ряду, составляющем группу, имеет практическое значение, целесообразно систематически предлагать соответствующие упражнения. Например, в упражнениях на повторение «по образцу» и правильное прочтение слов, отрезков предложений, или на различение звуков в словах — кратких, долгих, звонких, глухих — выявляется различие по времени речевых реакций учащихся. Одни проявляют устойчивую «оперативность», другие — замедленность в ответах, например, в осуществлении выбора правильного варианта.

Преподавателю следует весьма осторожно подходить к соотношению быстроты ответов и оценки усвоения; было бы неправомерно проводить параллель между скоростью речевого реагирования и степенью усвоения учебного материала. Действительно, учащиеся характеризующиеся инертностью нервных процессов, не могут выдерживать «навязанный» высокий темп работы: в результате эффективность их работы сильно снижается. Хотя у них медленно формируются произносительные навыки, но их прочность позволяет избежать многочисленных ошибок впоследствии.

Особенно четко подвижность прослеживается при переходе учащегося к новым видам работы, требующим перестройки, изменения способов деятельности. На занятиях

по иностранному языку часто применяется работа по анализу учебного текста, которая подразделяется на два основных вида: анализ лексикограмматических структур и анализ смыслового содержания. При выполнении анализа первого вида «подвижные» часто проявляют нетерпение и допускают большее количество ошибок, а «инертные» склонны к тщательному продумыванию, аккуратности, и ошибки в основном допускаются ими в начале работы. Когда требуется переход ко второму виду анализа — смыслового содержания текста — то у «инертных» резко увеличивается число ошибок в момент переключения на новые способы действий. У «подвижных» же этот переход не вызывает ни затруднений, ни снижения скорости, ни возрастания количества ошибок.

Опыт работы, требующей частого переключения на новые способы ее выполнения, может уменьшить «отставание» процессов возбуждения и торможения от условий деятельности и несоответствие скорости их возникновения и развития требованиям работы. Для тренировки могут использоваться самые различные задания, начиная от называния объектов, изображенных на карточках, и кончая переводом с одного языка на другой.

В психологии известна методика для определения подвижности (и лабильности, т. е. «сверхподвижности» — большой скорости, нестабильности и хрупкости образования связей и систем связей). Эта методика, называемая «детерминированные ассоциации», позволяет определять быстроту актуализации имеющихся знаний, и представляет интерес в преподавании иностранных языков. Испытание по этой методике может проводиться следующим образом: преподаватель или один из учащихся предлагает как можно быстрее ответить на каждое только что послушанное слово другим словом, относящимся к первому как род к виду («береза» — «дерево»).<sup>1</sup> На занятиях можно предъявлять ряд слов на иностранном языке с инструкцией отвечать на каждое словами, относящимися к той же сфере деятельности или к тому же классу объектов («исследование» — «изучение»; «прибор» — «аппарат»). Инструкция и материал могут быть изменены в соответствии с этапом обучения, учебным материалом, целью урока.

<sup>1</sup> Козлова В. Т. Диагностика лабильности в мыслительно-речевой деятельности по тестам и самооценке. «Вопросы психологии», 1973, № 4.

Многократное проведение работы по этой методике показывает, что различия между учащимися по скорости и точности ответов более существенны в начале выполнения таких заданий, чем после нескольких проб. Иначе говоря, тренируемость как качество подвижности, проявляется в некотором сглаживании индивидуальных различий. Но следует отметить, что индивидуальное своеобразие в динамике выполнения работы не исчезает. В условиях эмоционального напряжения неизбежно проявление какой-либо из сторон этого свойства — подвижности или инертности: «подвижные» могут легко перестраивать свою деятельность в соответствии с требованиями ситуации, а «инертные» способны четко и аккуратно выполнять так называемые стереотипные виды работы, т. е. используя хорошо известные им способы.

Таким образом, подвижность проявляется, во-первых, в возможности быстро приспосабливать ответные реакции к изменяющейся обстановке, и, во-вторых, в относительной хрупкости и неустойчивости образуемых связей. Инертность обеспечивает относительную прочность связей (запоминание и сохранение), но вместе с тем и значительную косность в реакциях на изменение ситуации.

Анализ педагогической деятельности позволяет выявить некоторые особенности влияния, оказываемого подвижностью и инертностью нервной системы на стиль работы взрослого человека — преподавателя. Среди преподавателей выделяются два различных типа: одни — очень энергичны, быстро переключают внимание, применяют иногда неожиданно для себя незапланированные приемы работы; другие тщательно подготавливают план, стараясь заранее предусмотреть четкое распределение времени. Первые чрезвычайно живо проводят занятия, но часто бывают склонны к некоторой расточительности времени, а вторые, зная свою тенденцию к замедленности, планируют распределение работы буквально по минутам, и этим обеспечивают хороший темп занятий<sup>1</sup>.

Сочетание свойств нервной системы, стабильно и постоянно проявляющееся в осуществлении деятельности, следует учитывать и использовать. Взрослый человек, а преподаватель в особенности, может достигнуть высоких результатов в работе, зная свой индивидуальный темп,

---

<sup>1</sup> Климов Е. А. Индивидуальный стиль деятельности. Изд-во Казанского ун-та, 1969.

свою индивидуальную избирательность в отношении приемов и способов работы, что обеспечивает ее успешность.

Но, если взрослый человек может в достаточной мере самостоятельно учитывать, предвидеть характер своего реагирования на различные требования ситуации и регулировать выбор приемов и способов выполнения деятельности, то учащегося следует направлять, помогая ему в формировании его индивидуального стиля деятельности, при котором достигаются наилучшие результаты.

Сведения психологического плана о природно-обусловленных различиях между учащимися необходимы для индивидуализации обучения иностранному языку.

## ЭМОЦИОНАЛЬНЫЕ СОСТОЯНИЯ В УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Индивидуальные различия между учащимися прежде всего и ярче всего обнаруживаются в проявлении чувств и эмоций.

Деятельность, выполняемая человеком не безразлично и бесстрастно, вызывает определенное субъективное отношение и является источником сильных переживаний, которые составляют эмоциональную сферу личности. Чувства, эмоции, настроения человека способны изменять как скорость, так и качество выполняемой работы. Одни чувства могут интенсивно побуждать к активной деятельности, другие могут вызывать отрицательное отношение к ней или даже отказ от ее выполнения. Результат воздействия эмоциональных состояний, возникающих в процессе выполнения работы, может быть различным: общий энергетический подъем и высокая продуктивность работы или наоборот — снижение общей активности и быстрое развитие утомления.

Являясь специфической формой отражения действительности, эмоции и чувства зависят от потребностей, интересов, стремлений человека и связаны с его субъективной оценкой значимости и новизны фактов, событий, поступков других людей и своих собственных.

Ни один учащийся не может относится с безразличием к своей учебе: к познанию нового, к овладению полезными умениями, к своим успехам и неудачам. В процессе учения создаются и сменяют друг друга различные ситуации, вызывающие то радость, то огорчение, и они в свою очередь могут стимулировать преодоление трудностей или отрицательное отношение даже к попыткам достигнуть успеха.

Иначе говоря, некоторые эмоциональные состояния, возникающие в определенных ситуациях (поощрение или неодобрение преподавателя, группы, успешно или неудачно выполненная ответственная работа и др.) могут стать устойчивыми и оказывающими заметное влияние на усвоение конкретного предмета обучения.

Преподаватель, учитывая индивидуальные особенности учащихся, может предугадать характер эмоциональной реакции отдельного ученика на содержание учебного материала, характер задания, предъявляемые к нему требования, а также на оценку его успеваемости.

Процесс обучения можно представить как постановку перед учащимися постепенно усложняемых задач, требующих нахождения правильного ответа. И этот поиск ответа — построение и реализация гипотез — обусловливает возникновение эмоционального состояния. «Без «человеческих эмоций», — писал В. И. Ленин, — никогда не бывало, нет и быть не может человеческого искания истины»<sup>1</sup>.

Возникновение эмоциональных состояний прежде всего зависит от содержания потребностей. Потребности могут быть первичными, обусловленными биологически, например, — в пище, питье, защите от холода и др. Специфическое субъективное отражение этих первичных потребностей, вероятность их удовлетворения является низшей эмоцией — голод, жажда и др. Вторичные или высшие потребности, обусловленные интересами, стремлениями человека, по своему содержанию стоят на совершенно ином уровне (жажды знаний, «информационный голод», испытываемый человеком при недостатке внешней информации, общения с людьми, при отсутствии книг и др.). Именно эти вторичные потребности лежат в основе таких видов эмоциональных состояний как настроения, страсти, аффекты и собственно чувства.

Для повышения эффективности обучения преподавателю важно распознавать эмоциональные состояния и, что еще более существенно, — на основе учета их характеристик воздействовать на учащихся. Это воздействие может способствовать предотвращению таких состояний, которые отрицательно влияют на учебную деятельность, а также стимулировать возникновение благоприятных для процесса учения эмоциональных состояний.

---

<sup>1</sup>Ленин В. И. Полн. собр. соч., т. 25, с. 112.

Распознавание различных видов эмоциональных состояний основано на совокупности ряда признаков: 1) степень осознанности эмоционального состояния; 2) сила его проявления; 3) глубина (т. е. проникновение в познавательные процессы); 4) длительность; 5) внешняя выраженность. В соответствии с этими признаками может быть опознан каждый вид эмоциональных состояний — настрение, аффект и др.

Опытному преподавателю хорошо известно, что создание и поддержание хорошего рабочего настроения в учебной группе имеет большее значение для успешной деятельности. Настроение является тем небезразличным фоном, на котором развиваются любые познавательные процессы, и этот фон способен воздействовать на скорость и продуктивность работы.

Различные настроения учащегося можно подразделить на две большие группы: не связанные с учебными занятиями, развиившиеся ранее, и — связанные с процессом учебных занятий. Первая подгруппа может быть вытеснена напряженной и интересной работой на уроке. Вторая же подгруппа может быть замечена преподавателем, что вполне реально в относительно малочисленной учебной группе, изучающей иностранный язык. Настроения учащегося, возникающие во время самого занятия, способны оказывать значительное влияние на эффективность выполнения заданий, причем, наиболее устойчивые из них создают благоприятный или неблагоприятный эмоциональный фон при выполнении и других заданий в дальнейшем. Следует учитывать, что неблагоприятный эмоциональный фон является помехой в обучении, поскольку настроения, понижающие общий тонус, отрицательно влияют на учебную деятельность в целом.

Среди причин, вызывающих устойчивые неблагоприятные для обучения настроения, можно указать, например, повторяющийся неуспех, непосильность задач, некорректность преподавателя и т. д.

Отметим, что причины возникновения настроения могут быть различны. Так, одной из частых причин возникновения и развития настроения может быть общее физическое самочувствие — бодрость, приводящая к активности, или недомогание, утомление, упадок сил, вызывающие пассивность и вялость. Другой причиной возникновения (или изменения) настроения являются внешние факторы, субъективно оцениваемые человеком как важные и приятные или —

неприятные: определенные события, радостные или грустные известия, успех или неудача выполнения планов. Кроме того, приподнятсe или угнетенное настроение может возникнуть и в результате подведения итогов своей деятельности за какой-то период времени и удовлетворенности или недовольства ими. В целом возникновение и развитие настроения обусловлены не только характером воздействия, но также и индивидуальной избирательностью в плане выделения человеком значимых факторов, субъективной оценкой их важности.

Если преподаватель замечает, что у кого-то из учащихся постоянно пониженнse, подавленное настроение, или часто повторяющиеся необоснованные переходы от безразличия и грусти к веселости, то ему следует обратить особое внимание на этого ученика. Возможно, тактичное выяснение причин его состояния необходимо для оказания ему своевременной помощи: осознание причины отрицательного эмоционального состояния часто снимает его.

Осознанность не характерна для настроений, поэтому источник настроения далеко не всегда ясен самому переживающему его человеку. Иногда какой-либо незначительный повод может вызвать длительное хорошее или плохое настроение, что происходит из-за того, что человек связывает этот повод с важными для него событиями, фактами. Без установления этой связи причина возникновения кажется неясной. Человек, находящийся в приподнятом, бодром, или же в подавленном настроении, оценивает происходящее вокруг без «поправки» на все эмоциональное состояние. Иначе говоря, он не осознает того, что его настроение сильно изменяет характер его реагирования на окружающую действительность, и отношение к происходящему может в значительной мере определяться настроением. Вследствие того, что именно осознание причины настроения снимает это эмоциональное состояние, вызывающее неадекватность оценки окружающего, управление настрением возможно через его осознание.

Характеристика силы проявления не является релевантной для настроения, оно представляет собой общее «размытое» эмоциональное состояние. Но слабо проявляясь в отдельных реакциях, оно в тоже время характеризуется значительной глубиной, т. е. неосознаваемым проникновением во все психологические процессы, широким распространением на область интеллектуальной деятельности и т. д.

Как бы проникая во все психические процессы, настрение оказывает влияние не только на субъективную оценку человеком воспринимаемой действительности, но и на выполняемую им деятельность. Так, у человека в бодром, радостном настроении повышается интерес к работе, ускоряется темп ее выполнения, улучшается ее продуктивность. При пониженном настроении выполняемая работа может оцениваться как трудная, неинтересная. Кроме того, настроение может воздействовать положительно или отрицательно на легкость общения с людьми. Глубина проникновения настроения в психические процессы и, тем самым, влияние его на поведение, общение, деятельность определяет, насколько человек способен контролировать свое поведение, управлять им.

Длительность настроений может быть различной: поэтому одни настроения быстро преходящие, ситуативные, другие — продолжительные, устойчивые. Если кратковременные, мимолетные настроения учащегося не имеют особого значения для процесса обучения, то продолжительные, отрицательно влияющие на успешность усвоения учебного материала, должны привлекать внимание преподавателя. Формирование интереса к учебной работе, к изучаемому материалу связано с преобладанием повышенного или пониженного настроения у учащегося, а также и с различной оценкой своих возможностей. Склонность к развитию такого постоянного положительного или отрицательного эмоционального фона может рассматриваться в качестве индивидуально-типической характеристики общего эмоционального склада личности.

Внешняя выраженность настроения человека зависит прежде всего от его умения контролировать свое поведение, от степени его воспитанности. Требования общества вырабатывают такие нормы поведения, которые могут в известной мере «маскировать» истинные настроения. (Этот факт имеет значение для формирования педагогического мастерства: квалифицированный преподаватель всегда доброжелателен, ровен в обращении с учащимися, не допускает проявления резкости и раздражительности.) Но все же можно ожидать большей внешней выраженности настроения от людей, характеризующихся сильной эмоциональной возбудимостью, впечатлительностью, быстрой и силой реагирования. Находясь в постоянном общении с учащимися, преподаватель может заметить среди них противоположных по эмоциональному складу людей. Так, некоторые из

них склонны к явно жизнеутверждающему оптимистическому восприятию и достижений и неудач в учебе, а другие — к более пессимистическому. Естественно, что во втором случае преподаватель в общении с учеником чаще прибегает к воспитательному воздействию и применению педагогического такта.

А ф ф е к т ы — гнев, сильное отчаяние, восторг—интенсивные кратковременные эмоциональные состояния, при которых человек теряет над собой контроль и в течение непродолжительного времени подчиняется бурно проявляющемуся возбуждению. Аффект близок к болезненному, патологическому состоянию, и поступки, совершаемые человеком в этом состоянии, часто кажутся ему самому происходящими как бы помимо его воли, например, громкость речи, переходящая в крик, плач и т. д.

В целом аффект является эмоциональным состоянием, отличающимся большой силой проявления, поэтому его иногда называют «эмоциональной вспышкой». Аффективное состояние обладает постепенно нарастающей силой проявления, но в самом начале его развития еще сохраняется некоторая возможность его приостановления, сознательной регуляции своего поведения. В состоянии аффекта проявляется «взрывчатость» нервной системы, а именно — процесса возбуждения при временном «выключении» тормозного процесса.

Возникновение таких сильных эмоциональных состояний может происходить в результате особого состояния нервной системы, вызванного перенапряжением или крайним утомлением, а также в результате переживания человеком какого-либо внутреннего разлада, конфликта.

Развитие аффективного состояния может быть приостановлено осторожным воздействием при таком индивидуальном подходе, который направлен на поддержание (или восстановление) сознательного контроля, учета социальных требований, регуляции своего поведения.

Аффективное состояние, протекающее в течение очень непродолжительного времени, характеризуется большой глубиной. Все психические процессы и ориентация в окружающей действительности человека в аффекте обусловлены ослаблением сознательного контроля или, иными словами, сужением сознания. Так, например, учащийся в аффективном состоянии сильного разочарования, обиды, гнева склонен к незаторможенным нерегулируемым им резким реакциям, ответам, поступкам.

При всей интенсивности и глубине аффекта естественно, что его внешнее выражение всегда очень ярко: резкость мимики, движений, скорость и громкость речи, весь внешний облик человека специфичны для этого эмоционального состояния.

В практике обучения случаи развития аффектов чрезвычайно редки и составляют исключение. Но индивидуализация обучения предусматривает обнаружение возможной предрасположенности у отдельных учащихся с повышенной нервной возбудимостью к развитию аффекта. Преподавателю важно предупредить возникновение аффекта путем устранения трудных, конфликтных ситуаций.

Индивидуальные особенности личности особенно сильно проявляются в склонности к увлеченности, к страсти к определенной деятельности или объектам. Возникновение страсти связано с устойчивыми интересами и стремлениями личности, которые зависят от возраста, от основной деятельности, от общественных условий. Некоторым людям свойственна страсть к искусству — музыке, живописи, другим — к спорту, или к коллекционированию книг, почтовых марок и т. д. Развитие страсти может быть обусловлено профессиональной деятельностью, глубоким интересом к научным исследованиям, к технике, к педагогической работе, — и тогда человек посвящает большую часть своего времени любимому делу. Сильная увлеченность или страсть овладевает человеком: он ориентирует свои помыслы и поступки на достижение желаемых целей.

Это эмоциональное состояние характеризуется как большой силой, так и глубиной: оно может целиком захватить личность, оказывая влияние на любую выполняемую деятельность.

Иногда сильная и продолжительная увлеченность учащегося, не связанная с основной учебной работой, (например, увлеченность каким-либо видом спорта, техническим изобретательством), может развиваться и в ущерб успеваемости. В этих случаях часто бывает недостаточно логических доказательств, убеждений или порицания. Необходимо применить большой педагогический такт и осторожное эмоциональное воздействие с целью переключения интересов на учебу. Это приобретает особое значение в условиях обучения в средних специальных учебных заведениях, где учащиеся уже избрали область будущей профессиональной деятельности в соответствии со своими основными интересами и планами. Увлеченность, страсть придают воспри-

нимаемому особую значимость, как бы преобразуют воспринимаемые объекты.

В своем известном письме к молодежи И. П. Павлов подчеркивал огромное значение сильных чувств в учении: «Большого напряжения и великой страсти требует наука от человека. Будьте страстны в вашей работе и в ваших исканиях»<sup>1</sup>.

Можно заметить, что одним людям присуща постоянная увлеченность, страсть, другим — некоторая индифферентность, холодная, бесстрастная, «безэмоциональная» оценка окружающего. В наличии или отсутствии склонности к сильным и продолжительным увлечениям, страстям проявляются индивидуальные различия. Страсти, как и другие эмоциональные состояния, характеризуются определенной динамикой развития. Эта динамика зависит от изменения внешних, в том числе — общественных условий, поскольку общественные условия определяют формирование общей направленности личности. Между учащимися существуют явные индивидуальные различия в эмоциональном складе личности. Они проявляются у одних в склонности к увлеченности, страсти в отношении к конкретной деятельности, а у других — в спокойно-бесстрастном, индифферентном отношении. Учащиеся, относящиеся к эмоциональному складу первого типа, обычно очень энергичны, но их деятельность плохо поддается регуляции. При их склонности к бурной деятельности именно у них возможны состояния неудовлетворенности, отрицательно воздействующие на успешность работы, на отношение к учебе. Например, они тягостно реагируют на противоречие (обычное при изучении иностранного языка) между относительно большим объемом опыта, знаний и ограниченным объемом усвоенных иноязычных средств выражения.

В практике преподавания различие между этими двумя типами проявляется с достаточной ясностью, и преподаватель может его учитывать при индивидуальном подходе.

Чувства представляют собой такой вид эмоциональных состояний, которые выражают относительно устойчивое, постоянное для каждого человека субъективное отношение к объектам, событиям, людям. Являясь специфической оценкой действительности, они обычно хорошо осознаются переживающим их человеком. Так, например, переживаемое чувство радости или огорчения, чувство удивления

<sup>1</sup>Павлов И. П. Избр. труды, Л., 1950, с. 258.

или удовлетворения, возникающие в процессе любой деятельности, всегда отмечаются самим человеком. Различные чувства могут проявляться с различной степенью интенсивности, это зависит как от вызывающих их причин, ситуаций, так и от индивидуальных особенностей эмоционального реагирования человека. У одних людей все чувства характеризуются значительной силой проявления, у других они обычно проявляются слабо, поэтому часто почти незаметны для наблюдателя.

Но сильные чувства способны глубоко «проникать» во все психические процессы, оказывать сильнейшее воздействие на характер реакции и даже на самочувствие человека. В общении с учащимися преподаватель может легко заметить проявление огромного разнообразия таких чувств, как огорчение, досада, обида, нетерпение при переживании неудачи, «неуспеха» в учебе, или же — явное, открытое переживание удовольствия, радости, облегчения при переживании успеха. Глубина чувств проявляется и в том, что в течение длительного времени они могут сохраняться в памяти, оказывая иногда значительное влияние на восприятие, на формирование эмоциональной оценки новых, но сходных с известными ситуациями.

Чувства, в отличие от других видов эмоциональных состояний, отличаются относительной длительностью. Многие из них связаны с определенными чертами характера, т. е. могут рассматриваться в качестве индивидуально-типических показателей общего психического и эмоционального склада.

Среди чувств как эмоциональных состояний и отношений особую категорию составляют высшие чувства — этические, эстетические и интеллектуальные. Они являются чрезвычайно сложными образованиями и по своему содержанию и по значению для развития и формирования личности. Если проявление настроений человека характеризует динамику его состояний и отношений в общении с другими людьми, в деятельности, то высшие чувства характеризуют направленность личности — убеждения, основные интересы, наиболее существенные устойчивые отношения к окружающей действительности.

В основе высших чувств лежит субъективная оценка, соотнесение отражаемой действительности с определенными критериями, принятыми личностью. В процессе такого соотнесения фактов, событий, своих поступков и поступков других людей с некоторыми принятыми личностью критериями,

своеобразными «эталонами» и развиваются высшие чувства. Они проявляются в форме эмоционального одобрения или неодобрения. Важная роль высших чувств заключается в том, что они оказывают большое влияние на регуляцию стремлений и поступков человека в зависимости от принятых им требований и норм общества.

У учащихся возрастной группы 14-17 лет активно формируется направленность личности, и с этим связано, быстрое развитие высших чувств. Высшие чувства имеют решающее значение в познавательной деятельности: они не только возникают, развиваются во время выполнения интеллектуальной работы, но и оказывают непосредственное воздействие на ее общую успешность, скорость и на складывающееся отношение к той или другой деятельности. В силу происходящих в эмоциональной сфере сдвигов, изменений, свойственных этому возрасту, постепенно преодолевается импульсивность поведения, обычная для более младшего возраста. Чувства в этом возрасте становятся более устойчивыми, и учащийся стремится к произвольной регуляции их проявления, постоянно осуществляя сопоставление своих поступков с предъявляемыми общественными требованиями, с принятыми нормами поведения. В этом выражается общая для данного возраста тенденция к «социализации» чувств<sup>1</sup>.

Высшие чувства, такие как, например, чувство долга, радость познания, восхищение прекрасным в природе или творчестве человека, неразрывно связаны с познавательной деятельностью, с интеллектуальными интересами, поэтому их формирование должно привлекать постоянное внимание преподавателя.

Этические чувства исторически возникли в процессе трудовой деятельности, они связаны с нравственными идеалами, с конкретной деятельностью, с общением человека с другими людьми. Этические чувства развиваются, изменяются в своем содержании, формируются в процессе духовного роста человека при воздействии окружающей среды. Воспитание и обучение обусловливают необходимость воспитания чувств и, в первую очередь, этических чувств, т. к. они связаны с формированием мировоззрения, убеждений, системы моральных ценностей. Именно мировоззрение, система убеждений определяют эмоциональ-

---

<sup>1</sup> Якобсон П. М. Психология чувств. М., 1958.

ную оценку человеком значительных фактов, событий, своих поступков и поступков других людей.

Знание общественных этических норм, хотя и является необходимым для учащегося, но еще явно не достаточно для того, чтобы определить характер его эмоционального отклика, его субъективную оценку реального факта, поведения. «Главное заключается в том, чем для самого человека становятся те мысли и знания, которые мы ему сообщаем, те чувства, которые мы у него воспитываем, те стремления, которые мы у него возбуждаем»<sup>1</sup>.

Во время учебной деятельности необходимо воспитывать и формировать у учащегося этические чувства — чувство патриотизма, чувство интернационализма, чувство общественного нравственного долга.

На занятиях по иностранному языку следует систематически проводить работу по анализу содержания специально отобранных учебных текстов. Целесообразен отбор таких художественных текстов для анализа, содержание которых отражает историю и современные достижения нашей страны, а также текстов страноведческого характера. Проведение этой работы должно быть заранее спланированным, тщательно продуманным и подготовленным, только тогда оно будет оживленным и познавательным и вызовет эмоциональный отклик.

Этот эмоциональный отклик может и не быть внешне выражен, но его воздействие неизбежно проявится в процессе и результатах выполнения учебной работы. Эффективность индивидуального подхода зависит от чуткости, от хорошего контакта преподавателя с учащимися.

Преподаватель постоянно воспитывает у учащихся чувство долга, ответственности, колLECTивизма, дружбы. Эти чувства переживаются учащимися глубоко и сильно в процессе оценки соответствия (или расхождения) между деятельностью, поведением человека и определенными этическими принципами. Очень остро переживается (и часто является предметом обсуждения в группе) вопрос о том, что справедливо, что несправедливо, что честно или нечестно в поведении, поступках товарищей. Причем, весьма строго оценивается не только поведение товарищей по учебе, но также и отношение преподавателя к тому или

---

<sup>1</sup>Леонтьев А. Н. Психологические вопросы сознательности учения. «Известия АПН РСФСР», 1947, № 7, с. 6.

другому событию, к определенному учащемуся. В этой связи необходимо подчеркнуть огромное значение для учащихся авторитета преподавателя. Только тот преподаватель пользуется авторитетом и заслуживает безусловного доверия, который принципиален, высоко квалифицирован в своей области и справедлив в своем отношении к учащимся.

Чувство долга, тесно связанное с волей, является одним из основных высших этических чувств. Оно переживается как необходимость выполнения взятых на себя обязанностей, способствуя соответствующей регуляции деятельности. Его значение в преодолении возможных в учебной деятельности трудностей нельзя недооценивать. Сознание хорошо выполненного дела не только создает доброе и радостное настроение, но и повышает оценку учащимся своих возможностей, побуждает его к активности.

Во время учебы, при решении общих задач, формировании общих интересов складываются определенные отношения между учащимися, развивается чувство коллективизма. Оно проявляется в эмоциональном отклике на общие задачи, успехи или неудачи группы, одобряемые или порицаемые поступки товарищей, в росте чувства ответственности за свою учебную группу. Преподаватель может сделать многое для воспитания чувства коллективизма, товарищества, но, естественно, достигнуть этого одной требовательностью невозможно. Нужен хороший контакт с учащимися, индивидуальный подход, когда преподаватель выступает в роли старшего товарища, готового прийти на помощь, найти время для индивидуального общения, беседы и воспитательного воздействия.

Эстетические чувства формируются вместе с развитием и формированием личности, системой ее оценочных отношений к действительности, зависящей от принятых обществом норм, критерии прекрасного. Между эстетическими чувствами и этическими существует взаимосвязь и взаимозависимость, поскольку и те и другие представляют собой взаимообусловленные системы эмоциональных оценок действительности, поведения и творчества человека.

Неверным было бы предположение, что источником эстетических чувств может быть лишь прекрасное в природе или в искусстве. Сам процесс совершенного выполнения работы способен вызывать восхищение: устное сообщение, отличающееся не только четкостью, последовательностью, логичностью, но и хорошим языком, может быть названо красивым; чтение поэмы, выполненное на уровне мастерства, -

вызывает чувство прекрасного; исполнение музыкального произведения производит глубокое впечатление.

Воспитание эстетических чувств является важным компонентом обучения иностранному языку.

На занятиях по иностранному языку переживание эстетических чувств связано прежде всего с содержанием текстов об искусстве, о жизни и творчестве великих людей, о достижениях науки и техники. Такие тексты имеют и большое воспитательное значение: одновременно с тем, что они являются учебным материалом, они также способствуют формированию этических чувств у учащихся.

При проведении анализа содержания текстов на занятиях преподаватель должен стремиться избегать трафарета. Этот трафарет выражается в повторном применении одних и тех же видов учебной работы и их последовательности, в использовании заранее известных учащимся приемов и т. д. Сухой и трафаретный анализ может привести к тому, что даже прекрасные образцы произведений литературы утрачивают свою привлекательность, перестают вызывать интерес, а не только эстетические чувства. Для развития и обогащения эстетического восприятия текста огромное значение имеют хорошо продуманные преподавателем предварительные разъяснения и те интересные дополнительные сведения о содержании прочитанного, об авторе, которые повышают общую значимость содержания текста. Важным фактором для активизации обучения является обеспечение некоторой самостоятельности учащихся в анализе содержания. Ведь самостоятельный подход способен внести новое и неожиданное в учебную работу, что обусловлено индивидуальными особенностями восприятия и понимания, актуализацией личного опыта, знаний учащегося. Эстетическим чувствам свойствен особый эмоциональный подъем, увлеченность, «захваченность» объектом, и многое зависит от мастерства преподавателя в достижении живого, радостного участия каждого в общей работе.

Специфика иностранного языка как предмета требует особого внимания к языковым средствам выражения содержания. Способ вербализации понятий, суждений и т. д. средствами изучаемого языка всегда подвергается эмоциональной оценке, не оставляя ни одного учащегося равнодушным. А высокий уровень владения навыками и умениями применять новые языковые средства вызывает эстетические чувства.

Среди учебных текстов и книг для внеаудиторного чтения встречаются образцы различных стилей речи: разговорного, художественного, научно-технического. На примере конкретных текстов очень полезно дать определенные сведения о различиях в использовании языковых средств. Учащиеся обычно с большим интересом и достаточно четко отмечают лексические и синтаксические особенности языка художественной и научной прозы, а также образность и идиоматичность первой и предельную точность и лаконичность второй. На продвинутом этапе обучения, когда учащимся предъявляются тексты по специальности, следует обратить особое внимание на их композиционные характеристики. Строгость и четкость построения научно-технических текстов является тем характерным признаком, который позволяет проводить вместе с учащимися работу по составлению общей схемы их композиции, что принесет несомненную пользу при изучении языка с практическими целями.

Звучащая речь на изучаемом языке вызывает внешне выраженный непосредственный эмоциональный отклик у учащихся. Действительно, можно наблюдать, какое сильное эмоциональное впечатление производит на учащихся прослушивание поэтического отрывка на изучаемом языке, выразительное чтение вслух художественной прозы, диалога, так называемая театрализация текста. Эстетическое восприятие требует некоторой степени совершенства, за конченности объекта, что и дает такой образец звучащей речи, представляющий собой не отдельные языковые явления, а их «оживший» образ, наполненный содержанием. Кроме того, осознание своих возросших возможностей восприятия и понимания на слух речи на иностранном языке вызывает положительную эмоциональную оценку. Не менее существен и тот факт, что среди учащихся, различающихся по ведущему типу восприятия и запоминания материала, могут быть и такие, которые относятся к так называемому слуховому типу. Эти учащиеся лучше других усваивают материал при восприятии на слух, и именно они могут оказаться в числе тех, кто хорошо воспроизведет интонационный рисунок предложений, звуки и звукосочетания иноязычной речи, кто покажет наиболее высокие результаты в овладении устной речью на иностранном языке.

Для развития навыков устной речи эффективно использование театрализации диалогов и текстов. Подготовка к

разыгрыванию сценок, а также создание игровых ситуаций, имитирующих те, которые возможны в реальной профессиональной деятельности, обычно вызывают живой интерес и положительные эмоции. При этом создаются ситуации живого, эмоционального речевого общения на изучаемом языке, когда сами учащиеся являются то активными участниками общения, то заинтересованными зрителями и слушателями, испытывающими эстетическое удовольствие. При глубокой эмоциональной заинтересованности запоминание материала и применение его улучшаются во много раз.

В обучении иностранному языку широкое применение получили наглядные пособия и технические средства. Они обеспечивают зрительную и слуховую наглядность, восполняют отсутствующую языковую среду, помогают преподавателю в более эффективной организации аудиторных занятий, а также самостоятельной работы учащихся. В подготовке, отборе и использовании средств, обеспечивающих непосредственную наглядность, важен учет эстетического воздействия и индивидуальной избирательности. Существенным моментом в применении наглядных средств обучения языку является не только сама активизация учебной деятельности, но и формирование эмоциональных характеристик личности через воспитание эстетического вкуса.

В подготовке наглядных пособий для средних специальных учебных заведений необходимо не только учитывать уровень развития учащихся, но также ориентироваться на их растущие эстетические вкусы, познавательные интересы и новые специальные знания и умения. Следует признать, что используемые наглядные пособия — картины, рисунки, схемы и др.—весьма часто бывают примитивны и нечетко, небрежно выполнены. Этот факт, естественно, приводит к возникновению отрицательного эмоционального отношения к работе с такими пособиями. К сожалению, многие картины, предназначенные для проведения работы по развитию навыков устной речи, способны вызвать не чувство прекрасного, а либо скуку, либо чувство комического. Подготовка наглядных пособий несложна, а эффектом эстетического воздействия в обучении нельзя пренебречь.

Для воздействия на эстетические чувства учащихся большое значение имеет правильный и продуманный отбор иллюстраций в учебных пособиях и книгах для вне-

аудиторного чтения. Иллюстрации обычно отбираются в соответствии с тематикой текстов и ведущей профессиональной направленностью обучения. Кроме того, целесообразно учитывать возрастные особенности эмоционального восприятия и использовать их для воспитания эстетического вкуса.

Следует подчеркнуть важность подготовки содержания и качества материала, предъявляемого с помощью технических средств. Учебные диафильмы, звукозапись речи, фильмы, предназначенные для повышения эффективности обучения иностранным языкам, должны быть такими, чтобы они вызывали эмоциональный отклик: это обеспечивает продуктивность восприятия, легкость и прочность запоминания, хорошие условия для тренировки. Из значительного количества диафильмов и кинофильмов, предназначенных для обучения иностранным языкам в средних специальных учебных заведениях, необходимо возможно чаще использовать те, которые представляют воспитательную ценность. Среди диафильмов следует особо отметить, например, «Образ Ленина в советском изобразительном искусстве», «Ленин в Лондоне», «Наша Родина», а среди кинофильмов — «За мир», «За свободу и независимость», «Москва — столица СССР» и др.

На уроках и для самостоятельной работы учащихся следует шире использовать такие диафильмы, как например, «Искусство и литература», «Культура Англии», «Германская Демократическая Республика» и др. Их использование стимулирует познавательный интерес учащихся, и на основе интереса позволяет применять самые разнообразные виды учебной работы.

Помимо создания предпосылок для состояния эмоциональной заинтересованности в содержательной стороне фильмов или диафильмов, чрезвычайно существенным фактором является организационная сторона занятий. Как показывает практика преподавания иностранного языка, весьма часто учащиеся проявляют сильный интерес к предмету и увлеченность учебной деятельностью именно благодаря мастерству преподавателя в организации живой эмоционально воздействующей работы на уроке.

Безусловно, несомненно ценным явилось бы создание учебных фильмов и диафильмов, соответствующих профессиональной направленности конкретного среднего специального учебного заведения. (Таких диафильмов, как например, «Техникум», «Мой рабочий день», «Отдых» — явно

недостаточно, и они не раскрывают специфики будущей профессиональной деятельности).

Материал целесообразно отбирать и подготавливать на основе учета общеобразовательных и воспитательных целей, а также и его соответствия растущему уровню развития, общей культуры и профессиональной ориентации учащихся. Непосредственность и живость восприятия наглядного материала учащимися рассматриваемой возрастной группы позволяют не только заметить индивидуальные различия в эстетическом восприятии между учащимися, но и определить дальнейшую учебно-воспитательную работу с ними на основе индивидуального подхода.

Чувства, возникающие в процессе познавательной деятельности, непосредственно связанные с нею, выделяются в особую группу интеллектуальных чувств.

Проявляются интеллектуальные чувства в самых различных эмоциональных реакциях, которые можно заметить в процессе учебной работы. Например: любопытство, неуверенность, сомнение, опасение невозможности достижения успеха, радость—т. е. вся гамма переживаний, связанных с уже достигнутым и с предвосхищением того, что предстоит сделать. Эти чувства фактически включены в деятельность и не просто сопровождают ее, а возникают в ее процессе и могут оказывать либо стимулирующее, либо тормозящее влияние на ее выполнение.

Среди эмоциональных состояний как проявления интеллектуальных чувств, которые преподаватель может наблюдать на практических занятиях, можно выделить три различные подгруппы. Первая подгруппа включает те чувства, которые обусловлены интересом к конкретной выполняемой деятельности; к ним относятся, например: состояние глубокой заинтересованности, увлеченности, любопытства (как выражения любознательности), чувство удивления, недоумения. Ко второй подгруппе относятся все проявления такого отрицательного эмоционального состояния, как скука. «Скука относится к таким пассивным психическим состояниям, при которых понижается внимание и интерес к действительности, и в том числе к познавательной деятельности»<sup>1</sup>. Это тягостное состояние возникает из-за отсутствия субъективно значимых воздействий извне и переживается как недо-

<sup>1</sup>Левитов Н. Д. О психических состояниях человека. М., 1964, с. 88.

вольство, неудовлетворенность деятельностью, оцениваемой неинтересной, однообразной, ненужной и напрасно занимающей время. Третью подгруппу интеллектуальных чувств составляют состояния эмоциональной напряженности, развивающиеся в условиях сложной или особо значимой умственной работы.

Преобладание у человека той или другой подгруппы интеллектуальных чувств обусловлено, во-первых, объективными факторами, а, во-вторых, устойчивостью субъективной оценки тех или других ситуаций.

Преподавателю хорошо известно, что далеко не все в познавательной деятельности способно вызывать положительный эмоциональный отклик у учащегося. Интеллектуальные чувства как специфическая форма отражения действительности, характеризуются большой индивидуальной избирательностью, что связано как с различиями в жизненном опыте, объеме знаний, так и с различиями в общем эмоциональном складе личности.

В условиях индивидуализации обучения возможны учет и предотвращение наиболее характерных и повторяющихся у отдельных учащихся отрицательных эмоциональных состояний при выполнении определенных видов работы с учебным материалом. Но в то же время было бы совершенно неверным предположение о том, что предъявление более легкого материала, обеспечивающего и более легкий успех, может стимулировать познавательную деятельность. В реальном процессе обучения действует та общая закономерность, согласно которой, успех, достигнутый с некоторым трудом, ценится выше.

Процесс познания всегда связан с преодолением трудностей: человек переживает сомнения, колебания, радость и удовольствие от правильной догадки и, наконец, чувство уверенности. Интеллектуальные чувства включаются в регуляцию познавательной деятельности и это выражается либо в активизирующем деятельность эмоциональном возбуждении, либо в экстренной «мобилизации» всех возможностей человека.

В возникновении интеллектуальных чувств, оказывающих стимулирующее воздействие на мыслительную деятельность, большую роль играет знание учащимися достигнутых ими результатов. Изучение иностранного языка, осуществляемое при постоянном использовании новых усвоенных языковых средств в речевой деятельности, требует особенно внимательного отношения к вопросу о значении

знания результатов. Своевременное сообщение учащемуся об его индивидуальных результатах необходимо для планирования учебной деятельности, устранения пробелов и более детального изучения трудных разделов материала.

Форма сообщения о результатах, достигнутых учащимся на определенном этапе, может быть различной: прямой или косвенной оценкой. Если прямая оценка обращена непосредственно к определенному учащемуся, то для косвенной оценки характерна обращенность ко всей учебной группе без называния конкретных имен. На основе индивидуальных различий в эмоциональной чувствительности к социальной оценке, преподаватель дифференцирует форму сообщения о результатах учения<sup>1</sup>. Так, прямая оценка результатов может даваться публично, если она положительна, отрицательная оценка будет эффективнее при индивидуальном общении.

Косвенная оценка, включающая продуманный анализ успехов и неуспехов учащегося, неизбежно окажет желаемое воздействие именно на тех, кому она направлена.

Развитие различных видов речи на иностранном языке фактически происходит на фоне смены специально создаваемых ситуаций. Преподавателю хорошо известно, что целый ряд таких ситуаций способен привести обучаемых в состояние сильной тревожности, неуверенности, неуправляемой активности или заторможенности. Следствием этого может быть потеря волевой регуляции и дезорганизация интеллектуальной деятельности (снижение работы памяти, дезавтоматизация навыков и др.), что немедленно проявляется в речи, а в речи на изучаемом языке — чрезвычайно ярко. Степень и характер влияния эмоций на языковой материал и на речевое поведение особенно отчетливо проявляются в трудных для учащегося ситуациях на занятиях.

На занятиях по иностранному языку такие трудные ситуации, которые вызывают сильные эмоции у любого учащегося, могут возникать достаточно часто. Они возникают из-за таких причин, как например: 1) жесткое ограничение времени, предоставленного для устного сообщения (даже подготовленного заранее); 2) предъявление сложного по содержанию материала для последующего устного или письменного изложения; 3) требование применять сложные

<sup>1</sup> Ковалев А. Г. Курс лекций по социальной психологии. М., 1972.

лексико-грамматические конструкции в сообщении на известную тему или описании картинок; 4) неожиданное изменение состава «слушателей» устного речевого сообщения (малознакомая учебная группа); 5) смена задания; 6) ситуация явно низкой оценки преподавателем реализуемого устного или письменного сообщения (реплики, исправления).

Состояния эмоциональной напряженности сравнительно легко поддаются наблюдению, так как им свойственна характерная внешняя выражённость: побледнение или покраснение лица, расширение или сужение зрачков, изменение обычной индивидуальной динамики жестикуляции, мимики и, что особенно важно в обучении — изменения в речи. Эти изменения в речи под воздействием эмоционального состояния могут быть прослежены как в фонетических характеристиках звучащей речи (особенно — в интонации), так и в особенностях отбора языковых средств — грамматических и лексических — и в письменной форме речи.

В результате сильного волнения, неуверенности и др. может измениться как осуществление отбора и правильного использования языковых средств, так и степень логичности и последовательности изложения содержания сообщения. Такие изменения и нарушения, возникающие в речи под влиянием состояний эмоциональной напряженности, позволяют судить о силе их воздействия на процессы памяти и мышления, с которыми тесно связана речь.

Существенно отметить, что осторожное и тактичное введение так называемых трудных ситуаций на занятиях заметно снижает отрицательное влияние напряженности на выполнение заданий. Постепенное и рациональное усложнение заданий особенно важно для людей астенического склада, и людей, характеризующихся повышенной эмоциональной возбудимостью. Так, например, если ограничение времени, предоставляемого для выполнения сложного задания, сначала осуществляется самим учащимся, затем — при контроле товарища в игровой ситуации, то постепенно и весьма жесткий временной режим не будет вызывать боязни, расстерянности и неудач. Состояние эмоциональной напряженности, не превышающей допустимого — индивидуально различающегося уровня — побуждает к деятельности и способствует повышению умственной активности. Но если эта напряженность становится чрезмерной, то она «подчиняет» себе деятельность, что приводит к резкому снижению качества ее выполнения или даже к отказу от участия в работе.

В целях предотвращения неприятных переживаний — сомнения, неуверенности, боязни ошибок учащиеся часто прибегают к упрощению используемых языковых средств — синтаксиса, лексики, не говоря уже и о структуре и содержании текста речевого сообщения. Преподавателю следует вовремя обратить внимание на эту тенденцию, в противном случае продвижение в обучении может сильно замедлиться и ухудшиться.

Предварительное ознакомление с условиями работы в относительно трудной ситуации, кратковременные пробы выполнения отдельных частей задания с помощью преподавателя обычно снимают сильную тревожность, неуверенность, а также и боязнь учащихся. Вместе с тем, работа в таких ситуациях является своеобразной тренировкой «речевого поведения» на изучаемом языке, подготовкой к естественным условиям, требующим использования языка. В процессе обучения иностранному языку применение сильного эмоционального воздействия возможно только на основе знания индивидуальных особенностей эмоционального склада человека.

Одним из важнейших интеллектуальных чувств является чувство нового — положительное, стеническое, приятное, переживаемое как радостное удивление, удовольствие, радостный подъем, готовность к активной деятельности. Чувство нового часто возникает при усвоении таких языковых явлений, которым нет соответствия в родном языке, особенно на той стадии овладения языком, когда достигнуты относительная легкость и быстрота опознавания и самостоятельного использования достаточного объема элементов иностранного языка. В этом плане особый интерес для преподавателя иностранного языка представляет возникновение таких интеллектуальных чувств в процессе восприятия и понимания речевого сообщения, которые связаны с формированием догадки. Формирование догадки основано на понимании целого по части материала или на соотнесении воспринимаемого с имеющимися специальными знаниями и индивидуальным опытом.

Языковая догадка — правильное прогнозирование последующих языковых явлений при опоре на предыдущие — вызывает эмоциональный отклик, выражющийся в удивлении, радостном подъеме, удовлетворении. Смысловая догадка — раскрытие смысла одного предложения или нескольких предложений, образующих «смысловой блок», основанное на соотнесении значения одного из элементов текста с из-

вестным из опыта,— способствует возникновению особого интеллектуального чувства, близкого к величайшей радости открытия.

Несомненно, что формирование догадки — этого специфического фактора, вызывающего интеллектуальные чувства, следует учитывать в обучении иностранному языку. Причем, практически целесообразно постоянно применять индивидуальный подход к работе по обучению применению догадки — контекстуальной, экстралингвистической и др., поскольку задания, требующие эвристических решений, более полно раскрывают индивидуальные возможности учащихся. Эвристический подход, во-первых, предупреждает возникновение эмоциональной адаптации, притупления реагирования на повторяющееся воздействие. Во-вторых, новизна, необычность нахождения ответа побуждает учащихся к дальнейшим попыткам решения познавательных задач.

В индивидуализации обучения важно знать и учитывать особенности проявления эмоциональных состояний на основе их признаков. Своебразие проявления этих состояний позволяет определить (в описательном плане) индивидуально-типические черты эмоционального склада личности. Такое определение его может весьма существенно помочь преподавателю в прогнозировании возможных реакций различных учащихся.

Эмоциональный склад личности, проявляющийся во всем поведении, в выполнении любой деятельности, может быть определен на основе наиболее универсального принципа *полярности* (противопоставления). По принципу полярности, как известно, проводится разделение всего многообразия эмоциональных состояний на противоположные классы. Согласно этому принципу, выделяются низшие и высшие, полезные и вредные, приятные и неприятные, положительные и отрицательные, стенические и астенические эмоциональные состояния.

На основании влияния на «общую жизнедеятельность» по принципу полярности различаются противоположные *стенические* (от греческого *sthenos* — сила) и *астенические* эмоциональные состояния. Первые характеризуются силой их проявления, высокой активностью, мобилизующей энергию человека, вторые же — не стимулируют человека к деятельности, а расслабляют, вызывая общую пассивность. Среди стенических жизнеутверждающих и сильных чувств и эмоций можно указать сильную

радость, гнев, негодование и др., а среди астенических — печаль, уныние, мучительные сомнения. Стенические эмоциональные состояния имеют первостепенное значение в обучении, они способствуют общему подъему сил, побуждают к деятельности и могут препятствовать развитию быстрого утомления. Следует отметить, что некоторым учащимся бывает свойственно преимущественное проявление, доминирование, либо стенических, либо астенических чувств и эмоций, хотя в целом проявление тех или других все же зависит от конкретной жизненной ситуации.

Чрезвычайно большое значение имеет то, в каком эмоциональном состоянии проводит занятие сам преподаватель: эмоции обладают способностью заразительности, они легко передаются при общении. Состояние эмоционального подъема, бодрости, живой заинтересованности преподавателя придает процессу учебной деятельности особую живость, хороший темп, увлекательность и благоприятно воздействует на учащихся. Жизнерадостный, открытый, искренний стиль общения с учащимися может проявляться во всем: и в интонации речи, и в мимике, и в движениях. Воздейственность эмоций (конечно, при действительной искренности общения) играет огромную роль для достижения хорошего контакта с учащимися и создания благоприятных условий для их интеллектуальной деятельности.

На основе «субъективной оценки» действительности возможно разделение эмоциональных состояний, чувств и эмоций на приятные и неприятные — вызывающие субъективное переживание удовольствия или неудовольствия. Естественно, эмоциональное переживание достигнутого успеха является приятным. Но в самом процессе его достижения, если работа достаточно сложна и трудна, приходится пройти и через многие неприятные переживания, и все же успешное преодоление трудностей дает большое удовлетворение. В познавательной, учебной деятельности одинаковые по существу результаты (например, уровень знания материала, качество его изложения при устном или письменном ответе или полученная оценка), могут быть причиной приятных чувств и эмоций у одних учащихся и неприятных — у других. Эти индивидуальные различия зависят прежде всего от уровня притязаний личности — поставленных перед собой требований, задач и целей, и от степени приближения к нему уровня реальных достижений.

Если учащийся постоянно стремится «свести к нулю» ситуации, приводящие к развитию неприятных эмоций, то в то же время он активно действует для продления и воспроизведения приятных. На занятиях нередко встречаются ситуации, которые уже сами по себе как бы сигнализируют учащемуся о том, что следует ожидать неудачи в учебной работе или порицания со стороны преподавателя. Опытный преподаватель, учитывающий индивидуальные особенности эмоционального реагирования учащихся, может заранее предупредить возникновение нежелательного отношения к учебной деятельности. В повседневном общении с учащимися преподаватель может выявить индивидуальные особенности проявления этого эмоционального фактора в обучении.

На основании «критерия деятельности» по принципу полярности определяются классы положительных и отрицательных эмоциональных состояний. Они различаются по воздействию на степень эффективности выполнения работы. Например, эмоциональное состояние глубокой заинтересованности, увлеченности, способное улучшать и ускорять выполнение деятельности, является положительным для деятельности, а состояние безразличия и скуки оказывает на деятельность отрицательное влияние. В практике обучения следует создавать благоприятные условия для возникновения и развития положительных и преодоления отрицательных эмоциональных состояний учащихся. Среди последних нередки значительная неуверенность в своих силах, боязнь непреодолимых трудностей, а иногда и злой враг всякого учения — скука. Учащиеся, которые достаточно часто испытывают отрицательные эмоции на занятиях по иностранному языку, склонны стремиться к избеганию всего, что связано с возникновением таких чувств. Прежде всего, преподаватель может заметить тенденцию некоторых учащихся к неохотному выполнению заданий, требующих от них большого умственного напряжения, или деятельности в новых, не предвиденных условиях. Особенно сильные отрицательные эмоции могут возникать при необходимости выполнять одновременно несколько таких действий, из которых одно оказывается «тормозом», помехой по отношению к другому. Известным примером таких ситуаций является задание осуществлять коммуникативно-речевую деятельность при несоответствии объема языковых средств, которым располагает учащийся, — сложности содержания.

Но, по-видимому, в процессе обучения самым существенным все же является не ограждать и защищать учащегося от возникновения отрицательных для деятельности эмоций, а научить «самозащите» от таких состояний, борьбе с ними и снятию их отрицательного эффекта.

В учебной деятельности проявляются индивидуальные черты общего эмоционального склада учащихся. Среди всего многообразия возможных форм эмоционального поведения можно выделить относительно часто встречающиеся индивидуально-типические признаки. Для их выявления важно знать наиболее существенные, постоянные проявления эмоциональных состояний в их наиболее часто повторяющихся формах. Для каждого учащегося характерно доминирование каких-либо эмоциональных состояний и преобладание определенных эмоциональных реакций на внешние воздействия, на ситуации.

Как уже указывалось, можно заметить проявление доминирования стенического или астенического эмоционального состояния в большинстве эмоциональных реакций человека. Если преобладают стенические эмоциональные состояния, то поведение человека характеризуется большой активностью, стремлением не только к участию в деятельности, но и к значительной инициативности. Стенический эмоциональный склад личности обуславливает преимущественно возникновение положительных состояний, что приводит к улучшению результатов самой различной выполняемой деятельности. Кроме того, именно стеничность связана с тем, что у человека развивается обычно средняя оптимальная степень эмоциональной напряженности при выполнении даже очень трудных, сложных заданий. Именно стеничность обеспечивает развитие интереса, возникновение радостного подъема, воодушевления, энтузиазма в процессе интеллектуальной деятельности, обучения.

Противоположным этому типу эмоционального склада является астенический. Его формирование может быть вызвано, во-первых, плохим состоянием здоровья, пониженным самочувствием и, во-вторых, тяжелыми переживаниями человека. Общая жизнедеятельность, общий тонус в этом случае обычно понижены, что отрицательно влияет на продуктивность интеллектуальной деятельности.

Учебно-воспитательная работа с учащимися, характеризующимися чертами астенического типа эмоционального склада, требует от преподавателя большой энергии и

педагогического такта. Такие учащиеся весьма немногочисленны, и применение к ним индивидуального подхода вполне осуществимо. В общении с учащимися астенического склада преподаватель может предотвратить формирование у них представления о непреодолимых трудностях. Для этого весьма полезно указать им конкретные способы и приемы выполнения заданий, сделав это в ненавязчивой форме. Их важно вовремя подбодрить, вселить уверенность в свои силы. Например, можно подчеркнуть индивидуальные возможности достижения хороших результатов в итоговом контроле, не умаляя серьезности работы и ответственности за ее осуществление.

Другими двумя противоположными по эмоциональному складу типами являются эмоционально-устойчивые и аффективные. Это противопоставление опирается на различие в субъективной оценке значимости воспринимаемой действительности, ярче всего проявляющееся в определении эмоционально-приятного и неприятного.

Первые склонны к ровному, спокойному проявлению своих эмоциональных состояний, причем, как правило, их эмоциональный отклик адекватен действительности, жизненным ситуациям. Среди других учащихся в группе преподаватель обычно выделяет их как наиболее воспитанных и «легких». Эти учащиеся обычно с готовностью приступают к предлагаемой работе, не преувеличивают трудностей, охотно участвуют в новых или неожиданно предъявленных заданиях (типа инсценировок, разъяснения схемы прибора, чертежа на изучаемом иностранном языке), не выражая интенсивного положительного и отрицательного эмоционального отношения. И преподавателю, и товарищам по учебной группе легко с ними общаться, так как они охотно откликаются на обращенные к ним просьбы или предъявление требований. В целом, они характеризуются оптимальным проявлением эмоциональности, а также постоянством в своих интересах, отношении к учебным предметам и в общем стиле поведения и выполнения учебной работы.

В противоположность им представители аффективного эмоционального склада резко выделяются неровностью, срывами в поведении, ссобенно в общении с людьми, склонностью к бурным эмоциональным реакциям, которые могут возникать совершенно неожиданно. У людей аффективного склада многие из внешних воздействий, которые сами

по себе не являются «сверхсильными» раздражителями, вызывают у них бурные эмоциональные вспышки. Причем, возникновение аффективных состояний — сильного гнева, глубокой обиды, бурного ликования — является не просто случайным, эпизодическим, а именно характерно для их психического склада. Так, например, такие учащиеся могут давать особенно сильные эмоциональные реакции на публичное порицание или иронизирование преподавателя, на «провал» на экзамене, а так же и на неожиданный большой успех.

Тенденция к проявлению и явному внешнему выражению аффективности может быть преодолена, что обычно и достигается в процессе формирования личности. Но это требует затраты серьезных усилий и со стороны самого учащегося в процессе самовоспитания, и со стороны преподавателя.

На основе отношения к деятельности можно противопоставить тип страстно-увлеченных и тип беспристрастно-спокойных людей. Страстно-увлеченные чрезвычайно активны, энергичны и целеустремленны, отличаются большой настойчивостью и длительно сохраняющимся интересом к занимающему их конкретному делу, объекту. Они не склонны к продолжительному пониженному настроению из-за неудач и неуспеха в работе: их потребность в деятельности велика, и время настолько заполнено различной деятельностью, что они почти сразу «мобилизуются» для достижения поставленных целей.

Благодаря преобладанию состояния страстной заинтересованности, возникающей на основе повышенной и недостаточно регулируемой возбудимости, учащиеся этого эмоционального склада выделяются «высоким» общим тонусом, безудержностью, воодушевлением и особым подъемом сил во время ответственной работы. Те элементы тревожности и сильной напряженности, которые возникают в «предстартовом» состоянии, обычно успешно преодолеваются, и поэтому доминируют состояния повышенной готовности, энтузиазма, радостного возбуждения. Задачей преподавателя является умело направлять деятельность таких учащихся с учетом их способности к активизации всех сил при увлеченности делом.

Совершенно иной индивидуальный подход в учебно-воспитательной работе необходим к учащимся противоположного типа — не эмоциональным, «беспристрастным», не проявляющим живого интереса к но-

вому, стабильно спокойным. Их активное включение в работу надо стимулировать, создавая благоприятные условия для формирования сильных мотивов достижения положительных результатов, для возникновения чувства ответственности за выполнение задания. Приемы и способы воздействия на них могут быть разнообразны и многочисленны. Среди них можно указать, например, предъявление индивидуальных заданий с предупреждением о последующем контроле перед всей учебной группой; предъявление заданий, требующих выполнения совместно с другим учащимся (принадлежащим к типу увлекающихся делом и работающих с эмоциональным подъемом); прямая оценка успеха или неудачи перед лицом коллектива и др. Очень существенна постановка перед учащимся таких конкретных целей, достижение которых обеспечивает выход из нейтрального, безразличного и пассивного состояния, а также перестройку стиля деятельности. Система воздействий, приводящих к возникновению состояния заинтересованности и увлеченности выполнением учебной работы, представляет собой компонент формирования индивидуального стиля умственной деятельности, основанного на развитии высших социально обусловленных потребностей.

Полярно противоположные типы эмоционального склада личности могут быть выделены и при опоре на характеристики экстраверсии — интроверсии<sup>1</sup>. Экстравертам свойственно быстрое и сильное эмоциональное реагирование на различные изменения в окружающей действительности, для интровертов характерна постоянная внутренняя эмоциональная напряженность. Первые как бы обращены во вне: они чутко откликаются на внешние воздействия, часто импульсивны в поведении, склонны к принятию быстрых решений, экспансивны и общительны. В силу этих особенностей они хорошо работают при групповой и «бригадной» организации работы. Богатство воображения, быстрое восприятие и запоминание позволяют им активно оперировать образами — «слепками» материала, хорошо репродуцировать материал с максимумом деталей. Поэтому преподаватель, учитывая эти характеристики, дает оптимальные для них задания, но в то же время регулирует

<sup>1</sup>Эти характеристики были предложены английским психологом Г. Дж. Айзенком. — Г. Дж. Айзенк. Условный рефлекс, интроверсия — экстраверсия и сила нервной системы. Материалы 18-го Международного психологического конгресса. М., 1966.

выработку необходимых для усвоения материала приемов и способов работы. Важным внешним стимулом для экстравертов является знание результатов деятельности, получаемое в условиях хорошего контакта с преподавателем и учебной группой.

Интровертам свойственна значительная внутренняя сосредоточенность, постоянная интеллектуальная эмоционально-окрашенная активность, осторожность в принятии решений. Они лучше справляются с индивидуальными видами учебной деятельности, обеспечивающими возможность углубления в работу. Хорошие результаты, продуктивность их работы зависят от условий, обеспечивающих отсутствие внешних помех, от возможности самостоятельно и тщательно анализировать и продумать задание, реконструировать материал в процессе его логической обработки. Воздействие на них преподавателя направлено к обеспечению проявления внешней активности, к участию в работе.

Индивидуальные различия между учащимися с точки зрения эмоциональных характеристик личности, конечно, не исчерпываются рассмотренными выше. Существенно заметить, что индивидуально-тиpические особенности возникновения и проявления эмоциональных состояний человека формируются в процессе жизни и деятельности. Задача воспитания чувств и эмоций учащихся составляет важный раздел задачи формирования личности и в её решении многое зависит от педагогического мастерства.

## ПАМЯТЬ И ИНДИВИДУАЛЬНЫЕ РАЗЛИЧИЯ

В обучении иностранным языкам большое значение традиционно придается памяти. Быстрота и легкость овладения иностранным языком обычно ставятся в зависимость от индивидуальных особенностей памяти. Некоторые из этих особенностей поддаются непосредственному наблюдению, например, скорость запоминания, качество работы памяти в зависимости от способа предъявления материала — зрительно или на слух и т. д., продуктивность памяти, связанная со степенью интереса учащегося к содержанию материала и к характеру деятельности с ним. Кроме этих явных особенностей памяти, преподавателю важно знать те приемы, которые постоянно применяет учащийся при оперировании с материалом и при его усвоении. От правильного выбора и использования этих приемов зависит продук-

тивность работы памяти, и преподаватель может оказать большую помощь учащемуся в выборе приемов усвоения учебного материала и в овладении новыми, необходимыми как для улучшения работы памяти, так и для повышения общей успешности выполнения учебной деятельности.

Рассмотрение индивидуальных различий памяти, проявляющихся при изучении иностранного языка, целесообразно провести в следующей последовательности: 1) основные процессы памяти; 2) виды памяти; 3) индивидуальные типы памяти.

Память характеризуется динамической структурой, состоящей из трех основных взаимосвязанных процессов: запоминания, сохранения и воспроизведения. Эффективность работы каждого из названных процессов определяет возможность научения — усвоения материала с целью его последующего использования в деятельности.

В обучении, естественно, именно воспроизведение подвергается постоянному контролю, поскольку оно позволяет оценивать степень усвоения учащимися того или другого материала. Запоминание же является тем первоначальным процессом памяти, который оказывает решающее влияние на окончательные результаты, так как во время этого процесса происходит отбор и запечатление материала.

Процесс запоминания осуществляется как закрепление, фиксирование воспринимаемого материала с ориентацией на его использование в будущем. Необходимым внутренним условием запоминания является установление связей между новым и известным из имеющегося опыта, запаса знаний. По своему характеру эти связи могут значительно варьировать. Так, в зависимости от материала, ситуации и от индивидуальных особенностей человека, они могут различаться по степени сложности — от более простых ассоциативных (по смежности, по сходству или по контрасту) до высокого уровня сложности, включающего структурные и смысловые связи. На содержание и скорость установления связей между воспринимаемым новым и уже известным значительное влияние оказывают такие личностные характеристики человека как его знания, опыт, интересы, а также эмоциональный склад.

Существенным для продуктивности запоминания является фактор активной деятельности, оперирования с материалом, который надо запомнить: в процессе осуществления деятельности ускоряется и облегчается запоминание. В практике обучения иностранному языку этот фактор

имеет специфическую выраженность, поскольку язык изучается как средство, необходимое для выполнения определенного вида речевой деятельности — чтения, слушания, говорения и др. Запоминание при изучении иностранного языка отличается тем, что именно языковые явления выступают как новое, и это особенно отчетливо проявляется на начальных этапах, когда смысловое содержание знакомо. Запоминание осуществляется как накопление фактов, явлений и способов действий, подчиненных определенным правилам. Так, например, языковые явления, представляющие собой элементы языка, могут быть правильно опознаны и употреблены в речи при условии знания правил их применения.

Процесс запоминания может идти по одному из двух путей: по пути непреднамеренного, относительно случайного запоминания или по пути выполнения специальной задачи удержать в памяти определенный материал. Запоминание, происходящее без специальной цели и намерения, принято называть непроизвольным. Запоминание, осуществляемое с целью запомнить, требующее сосредоточения внимания на выделенном материале, применения волевого усилия и использования приемов, помогающих удержать материал в памяти, называется произвольным или преднамеренным.

Непроизвольное запоминание происходит прежде всего в результате эмоционального воздействия всего нового, необычного, яркого и неожиданного. Этот вид запоминания связан с важной особенностью восприятия: выделять в сложном материале его основные компоненты, а второстепенное относить к фону.

Те элементы, которые выделяются в качестве основных при восприятии, легче запоминаются непреднамеренно. Эти основные элементы могут оцениваться как особо значимые благодаря тому, что между ними и какими-либо важными для человека фактами, событиями устанавливаются определенные связи.

Поскольку непроизвольное запоминание всегда включено в осуществление познавательной деятельности, причем не требует от человека специальных усилий, его широкое использование в обучении необходимо. При заранее отобранном материале и четкой организации его предъявления на занятиях преподаватель может устранить случайность и бесплановость непроизвольного запоминания и подчинить его управлению извне. Для этого,

прежде всего, следует учитывать взаимосвязь между не-произвольным и произвольным запоминанием.

Произвольное запоминание отличается наличием внутренней установки, готовности к достижению цели: запомнить. Обучаемый использует приемы и способы, производит специальные мнемические действия, помогающие удержать в памяти нужный материал. Выбор приемов и способов запоминания определяется формулировкой задания. Если задание заключается в механическом заучивании материала, т. е. без внесения каких-либо изменений (например, заучивание наизусть), то обычно применяется так называемый смешанный способ запоминания: заучивание по частям и целостное заучивание. Таким образом, в процессе произвольного запоминания включается воспроизведение одной части материала, затем двух или нескольких, и, наконец, всего материала. Индивидуальные различия в запоминании проявляются в основном в длине выделенных частей-отрезков текста и в количестве необходимых повторений. Если задание состоит в преднамеренном запоминании, например, текста для его последующего пересказа, то на первый план выступает достаточно глубокое осмысление содержания и выявление в тексте тех языковых единиц, которые предполагается использовать.

Успешность запоминания содержания учебных текстов связана со знанием и умением применять приемы смыслового запоминания. Установлено, что применение смысловой группировки материала, выделение основной идеи и связанных с ней смысловых опорных пунктов, соотнесение нового с уже известным и составление плана-схемы содержания для пересказа оказывают положительное влияние на успешность запоминания<sup>1</sup>. Как правило, учебные тексты на иностранном языке не трудны по содержанию, и главная задача состоит в запоминании языкового выражения этого содержания. Несомненно полезными приемами являются: озаглавливание частей текста, каждый из которых представляет собой смысловой блок, формулировка основной идеи части текста в словах и синтаксических структурах, максимально приближающихся к формулировке, данной в тексте.

Таким образом, при произвольном целенаправленном запоминании решающее значение приобретают те действия,

---

<sup>1</sup> Смирнов А. А. Проблемы психологии памяти. М., 1966.

которые выполняются активно и самостоятельно и направлены на запоминание материала.

В процессе преднамеренного запоминания иноязычного материала необходимо, чтобы учащийся не толькоставил перед собой цель запомнить материал, но и располагал достаточными средствами и приемами для достижения этой цели. В силу этого фактора преподаватель осуществляет такую организацию учебной работы, которая предусматривает активную мыслительную деятельность. Так, учащийся, проводя работу над текстом для его пересказа, выполняет преобразование «исходного» текста и составление на его основе текста своего сообщения. В процессе этой работы учащийся самостоятельно выбирает главное из содержания текста, самостоятельно анализирует его построение и готовит отобранные языковые элементы — слова, словосочетания, предложения для переноса их в составленный им текст собственного сообщения.

В учебных пособиях по иностранному языку текстовой, лексический и грамматический материал направлено отбирается и подается в последовательности от простого к более сложному. Но необходимо учитывать возможность использования в заимосвязи непроизвольного и произвольного запоминания различных компонентов материала. В практике обучения для каждого отдельного занятия пред назначаются основные компоненты материала, и работе над ними уделяется максимум времени, внимания и усилий преподавателя, что вполне закономерно. Их изучение предваряется заранее поставленной целью, постановкой мотивированной познавательной задачи, и выполняется с применением способов смысловой переработки, выявляющей ведущие признаки того или другого языкового явления. Но всегда присутствующие в учебном материале второстепенные компоненты могут быть усвоены лишь на случайном уровне, причем, объем и качественные характеристики их усвоения значительно варьируют у различных учащихся.

Если проанализировать состав второстепенных элементов материала (на «цепочки» занятий, связанных между собой единой темой), то среди них обнаружится определенное число ранее встречавшихся, но частично забытых единиц, которые еще предстоит изучить в качестве основных, а также небольшой процент «балластных», ненужных, но все же почти неизбежных. Эти второстепенные языковые и тематические единицы представляют собой фон или сре-

ду, обеспечивающую возможность осуществления учебной работы над основными.

Именно этот «фоновый», второстепенный на отдельном занятии или цепочке занятий материал целесообразно подвергнуть предварительной обработке, т. е. специальной организации, что позволит не только увеличить объем усваиваемого материала, но и облегчить и ускорить сам процесс усвоения.

Анализ и предварительная организация материала, предназначенного для каждого трех-четырех занятий, связанных между собой по какому-либо определенному принципу (тематическому, грамматической теме и др.), позволяет выявить, помимо основных, состав и структуру второстепенных, фоновых компонентов. Основные компоненты — это ведущее звено в работе на уроке, они предназначены для целенаправленного произвольного запоминания. Те из второстепенных языковых единиц, которые припоминаются, опознаются обучаемыми, должны служить опорой для работы над основными. А встречающиеся совершенно новые единицы идут на уровне предварительного ознакомления, что впоследствии поможет их лучшему и более легкому усвоению как основных.

Такой предварительный анализ и установление связей между компонентами материала позволяет шире использовать возможности непроизвольного запоминания на основе организации так называемого фона. В результате, это дает экономию времени и более прочное усвоение материала: часть языковых явлений воспринимается и активно применяется повторно, другая часть воспринимается впервые, но для прочного ее запоминания впоследствии потребуется значительно меньше времени. Для того, чтобы тот материал, который не подлежит целенаправленному изучению и усвоению на данном занятии, не являлся помехой или нежелательной «нагрузкой», преподаватель может использовать рациональную подсказку, а также опираться на языковую и смысловую контекстуальную догадку.

На продуктивность как непроизвольного, так и произвольного запоминания могут сильно воздействовать содержание и способы выполнения предыдущей и последующей деятельности. В учебном процессе следует предупредить возникновение таких условий, которые оказывают «тормозящее» влияние на результаты запоминания. Для этого нужно устранить, во-первых, сходство предыдущей и последующей деятельности, во-вторых, — трудность вы-

полнения деятельности, следующей за заучиванием. Это отрицательное влияние последующей деятельности на удержание в памяти материала называется ретроактивным (т. е. «назад действующим») торможением.

Из практики обучения иностранному языку известно, что вслед за заучиванием ряда форм неправильных глаголов нецелесообразно давать задания на словообразование (например, выделение суффиксов в словах и их запоминание). Эффективность первого задания улучшилась бы, если предложить опознавание неправильных глаголов в тексте, а затем заполнение ими пропусков в предложениях, так как это потребовало бы включения результатов запоминания в новую связанную с предыдущей деятельность.

Второй процесс памяти — сохранение — обеспечивает возможность применения усвоенного материала через различные промежутки времени. У разных учащихся время сохранения материала может значительно различаться. Это происходит в результате различных причин: разной глубины понимания, разной значимости, придаваемой материалу, различной индивидуальной установки на длительность сохранения. Прочнее сохраняется хорошо осмысленный материал: осмысление требует преобразования запоминаемого, специальной организации материала, обеспечивающей возможность его достаточно частого применения. Это применение материала в разных видах речевой деятельности является одним из видов повторения, играющего роль своеобразного подкрепления. Важность достаточно глубокого понимания особенно ясна при сохранении языкового материала: прочное его сохранение дает возможность применения языковых знаний для выработки речевых навыков и умений.

Значение формируемой у учащегося установки на ту или иную длительность сохранения материала преподаватель может проверить на занятии, применив простой, но ставший хрестоматийным опыт. Опыт заключается в следующем: один короткий рассказ на изучаемом языке предъявляется учащимся для неотсроченного пересказа, а другой предлагается хорошо запомнить, разъяснив, что он будет необходим в дальнейшем. Проверка через определенные интервалы времени покажет, что второй рассказ сохранен болееочно.

Противоположным сохранению является процесс забывания, которое может быть частичным или полным. При полном забывании материал не опознается, кажется

совершенно новым, не встречавшимся ранее. Но все же имеются данные о том, что для запоминания забытого слова на иностранном языке требуется меньше времени, чем для действительно нового. Частичное забывание слова допускает либо припомнение, подтверждающее, что оно уже встречалось, либо — опознавание, легче осуществляющееся в контексте или той же ситуации. Хотя процесс припомнения сопровождается неприятными эмоциями, опознавание ранее изученных языковых явлений вызывает чувство удовлетворения. Действительно, прочное сохранение материала является условием самостоятельного воспроизведения. Значимость, важность, придаваемая какому-либо материалу, в процессе его восприятия и усвоения представляет собой специфическую характеристику<sup>1</sup>. Значимость во многом определяет прочность сохранения материала в памяти. Субъективное отношение к определенным компонентам материала, проявляющееся в особой заинтересованности, в отчетливо выраженном активном характере переработки информации, повышает эффективность усвоения и положительно влияет на прочность длительного сохранения. В процессе обучения иностранному языку значимость определенного материала может быть увеличена различными способами. Так, например: преподаватель может предупредить о том, что усвоение изучаемой части материала является решающим для дальнейшего продвижения; сам учебный материал может быть столь тесно связан с основными дисциплинами, что его изучение приобретает особое значение; наконец, дополнительные сведения о содержании, об авторе текста и т. д. могут повысить значимость и тем самым способствовать прочному сохранению материала в памяти.

Третьим процессом памяти является воспроизведение, осуществляющееся на основе двух предыдущих процессов. Воспроизведение входит в качестве обязательной составляющей части в запоминание, когда оно используется как прием, способствующий удержанию и сохранению материала в памяти. Оно происходит как процесс мысленного восстановления и реализации в речи известного, усвоенного, и по нему можно судить об индивидуальных качествах памяти.

---

<sup>1</sup>Леонтьев А. Н., Кринчик Е. П. Некоторые особенности процесса переработки информации человеком. — В кн.: Кибернетика, мышление, жизнь. М., 1964.

При проведении опроса преподаватель может заметить существенные различия между учащимися в быстроте или готовности воспроизведения: одним нужно некоторое время, чтобы «собраться», другие могут ответить сразу.

Если преподавателем было дано не совсем тщично сформулированное задание, например, пересказать текст, то можно наблюдать, что по характеру воспроизведения материала учащиеся разделятся на две группы. Одна группа склонна к более точному воспроизведению, «близко к оригиналу» с сохранением последовательности и деталей, а также и многих языковых особенностей. Другая группа учащихся передает основное содержание в сокращенном, обобщенном варианте, производя замену (и часто упрощение) многих лексических единиц и синтаксических структур.

Воспроизведение текста, близкое к оригиналу и характеризующееся сохранением без изменений большинства языковых явлений исходного текста, можно назвать речевой репродукцией. Несомненно, репродукция представляет собой проявление весьма ценного качества памяти для успешности изучения иностранного языка, особенно на начальных этапах его изучения. Удержание в памяти большого количества языковых структур текста и использование их в речи имеет положительные стороны: это обеспечивает возможность осуществления переноса усвоенных языковых средств в деятельность по их опознаванию, или выражению с их помощью уже иного смыслового содержания. Отрицательные стороны предугадываются в том, что может сложиться привычка к полной «фотографической» передаче готового материала, что поведет к задержке развития самостоятельности в осмыслении нового содержания и составлении собственных сообщений.

Воспроизведение материала со значительными преобразованиями в смысловом содержании и частичными заменами языкового выражения можно рассматривать как реконструкцию исходного текста. Тенденция к сокращенной передаче смыслового содержания, наблюдающаяся у многих учащихся, объясняется, во-первых, индивидуальными особенностями интеллектуальной переработки материала, а во-вторых, закономерным результатом беглого, лишь поверхностного ознакомления с материалом. Если провести наблюдение и анализ ответов тех же учащихся по другим дисциплинам, то с большой степенью вероятности обнаружатся такие характеристики, как краткость, сжа-

тость сообщений, отсутствие в них детализации, развернутости. Такой стиль ответов может свидетельствовать о значительной самостоятельности, критичном отборе главного в содержании. Поскольку объем активно употребляемых лексико-грамматических структур в речи на родном языке достаточен, то и не возникает вопроса о затруднениях или ошибках — нарушениях языковых норм.

Но перенос навыков такого реконструирования на воспроизведение иноязычного материала, (особенно в начале изучения иностранного языка) еще не может опираться на необходимый «фундамент» языковых средств. Вследствие этого вполне возможны не только многочисленные так называемые языковые ошибки, но также и заметное замедление усвоения. На более поздних стадиях обучения способность к направленной реконструкции материала, как известно, специально развивается на занятиях. Это осуществляется при предъявлении заданий на извлечение основной информации при чтении сравнительно длинных текстов, на составление плана, реферата или аннотации на иностранном языке.

На основе учета индивидуально-различающихся и предпочтаемых способов переработки материала с его последующим воспроизведением преподаватель руководит этой работой, направляя ее ход. Это заключается в придании определенности, конкретизации заданиям: в указании последовательности действий, в формулировании точных, однозначно понимаемых заданий-инструкций. Они могут градуироваться от самых простых, требующих лишь предварительного нахождения и указания в тексте тех существенных в плане содержания предложений или абзацев, которые могут быть воспроизведены при ответе на вопрос, и до сложных заданий, требующих смыслового анализа текста и обязательного использования некоторых «готовых» лексико-грамматических структур и выражений. Количественное соотношение различных типов заданий может варьировать в зависимости от этапа обучения, степени усвоения иностранного языка разными учащимися, а также от конкретных задач учебной работы.

Из рассмотрения основных процессов памяти ясно, что при обучении иностранному языку большое значение имеет использование как непроизвольного, так и произвольного видов памяти. Выше указывалось, что виды памяти различаются в зависимости от

того, ставит ли сам учащийся перед собой цель запомнить, осуществляется ли им осознанный контроль результатов запоминания и применяются ли специальные приемы, помогающие удержать материал в памяти. При произвольном запоминании все «управление» деятельностью осуществляется самим учащимся. Преподаватель решает задачу обучения лучшим приемам, облегчающим работу памяти. А эффективность непроизвольного запоминания во многом обусловлена именно деятельностью преподавателя. Преподаватель заранее отбирает материал, рассчитывая, что часть его будет удержана в памяти учащихся без усилия, непроизвольно. Преподаватель создает наиболее благоприятные условия в обучении, предъявляя отобранный материал с учетом возможности его усвоения по двум путям: с заданной целью и в процессе осуществления самой учебной деятельности. Поэтому можно утверждать, что управление непроизвольным усвоением материала в определенных пределах выполняется преподавателем.

В последнее время, в связи с развитием интенсивных курсов обучения иностранному языку, все большее внимание стали привлекать возможности непроизвольной памяти. В экспериментальном обучении устной речи с применением элементов внушения<sup>1</sup> достигаются высокие результаты в непроизвольном запоминании языковых явлений, во много раз превышающие любые известные ранее. Это «сверхзапоминание» вызывается особыми условиями обучения: воздействием преподавателя, созданием у учащихся высокого эмоционального тонуса в их активной коммуникативной деятельности (часто — игровой), отбором и специально разработанными способами предъявления материала. Существенно отметить, что реализация такого курса обучения, обеспечивающая использование больших «резервов» непроизвольной памяти, возможна только при условии индивидуального подхода.

Продуктивность произвольной памяти во многом зависит от снятия неопределенности. Так, четкость задания дает правильную направленность действиям, необходимым для его выполнения; знание способов, которые следует применить для выполнения задания, позволяет немедленно приступить к работе; знание конечной цели выполнения за-

<sup>1</sup>Лозанов Г. Суггестопедия при обучении иностранным языкам. Сб. «Методы интенсивного обучения иностранным языкам». МГПИИ им. М. Тореза. М., 1973.

даний, принадлежащих к какому-либо одному типу, придает значимость деятельности. Естественно, что обычным требованием бывает запоминание смыслового содержания; но следует подчеркнуть, что удержание в памяти важных языковых форм будет облегчено, если это достаточно ясно выражено в задании. Явно отрицательный эффект в усвоении можно наблюдать при выполнении учащимися некоторых видов заданий без осознания их конечной цели. Так, например, нецелесообразно предлагать упражнения, состоящие только в выявлении суффиксов или префиксов, но без немедленной, хотя бы самой общей систематизации обнаруженных закономерностей.

На более продвинутых этапах обучения, когда учащиеся приступают к чтению текстов по специальности и к переводу, можно считать целесообразным дать общие характеристики спецтекстов. К ним относятся: 1) информативность текста, т. е. значимость его содержания для будущего специалиста; 2) четкость внутренней логической структуры текста (основная идея, основное содержание, детализация); 3) стандартизованность (или традиционность) внешнего построения текста; 4) однотипность и повторяемость грамматических структур в текстах по специальности; 5) однозначность в семантическом плане основных лексических единиц. Знание этих характеристик снимает неопределенность в работе с текстами, облегчает учащимся ориентацию в них, позволяет опознавать одни элементы и предугадывать наличие других. Познавательный процесс, проходящий ранее произвольного запоминания, может быть направлен по верному (и более краткому) пути, если учащемуся известны названные характеристики спецтекста: он осуществляет ориентацию в нем более легко и быстро. Так, например, среди текстов средней трудности по специальности часто встречаются тексты такого построения: 1) название прибора (аппарата); 2) общая спецификация (размеры, вес и др.); 3) описание прибора; 4) описание работы прибора; 5) инструкция к эксплуатации прибора. Каждая из несколько разноплановых, но неизбежных для такого текста характеристик находит свое выражение в нем. Поэтому предварительное ознакомление облегчает формирование навыков и умений в чтении и переводе спецтекстов, как этого требует программа.

В последнее время большое внимание стало уделяться значению оперативной памяти в обучении иностранному языку. На основе различных функций в осуществле-

ний деятельности принято противопоставлять постоянную и оперативную память. Постоянная память (часто называемая долговременной), обеспечивает возможность понимания и составления речевого сообщения. Для выполнения речевой деятельности необходимо, чтобы человек помнил слова, правила и схемы сочетания этих слов, сохраняемые в долговременной памяти, и мог бы воспроизвести их в соответствии с требованиями осуществляющей деятельности, в данном случае — формирования предложений, составления текста<sup>1</sup>. Постоянная или долговременная память характеризуется способностью к накоплению материала, к «сортировке» новых языковых явлений на основе неосознанного их подведения под уже известные правила<sup>2</sup>, ее роль велика в правильности прогнозирования последующих элементов речевого сообщения.

Оперативная (или «деловая») память занимает особое место в структуре деятельности; причем, она может функционировать как непроизвольная и как произвольная. Этот вид памяти как бы обслуживает компоненты деятельности, требующей осуществления промежуточного запоминания, сохранения и воспроизведения материала, без которого не было бы возможно достижение конкретной поставленной цели. Так, например, машинистке для печатания на машинке необходимо удерживать в памяти те короткие отрезки текста, которые «переносятся» ею на страницу. Для того, чтобы построить предложение, человек должен сохранять в течение некоторого ограниченного интервала времени и его смысловое содержание и его синтаксическую структуру. Таким образом, оперативная память — необходимое условие реализации речевого высказывания.

При выполнении каких-либо конкретных заданий — переписывании текста, немедленного воспроизведения его отрезков и др. — возможно определение индивидуального объема оперативной памяти. Этот объем различается у разных учащихся, но являясь относительно устойчивым, как правило, может увеличиваться в результате тренировочной работы в определенном виде деятельности. Если на начальных этапах тренировки человек реально опери-

<sup>1</sup> Жинкин Н. И. Механизмы речи. М., 1958, с. 59—60.

<sup>2</sup> Зимняя И. А. Индивидуально-психологические факторы и успешность научения речи на иностранном языке. «Иностранные языки в школе», 1970, № 1.

ирует с 4—6 единицами, то позже объем оперативной памяти может возрастать во много раз. На увеличение объема оперативной памяти оказывают влияние две различные группы факторов. Первую группу составляют внешние факторы, например: характер материала, организация предъявления материала, устраниющая случайность, возможность укрупнения более мелких запоминаемых отрезков материала. Вторая группа — это внутренние факторы, связанные со всем имеющимся у человека опытом. К ним относится умение выполнять определенные задания, сформированность приемов и способов оперативного запоминания, единицы памяти, т. е. те «куски» материала, которыми оперирует человек при выполнении деятельности<sup>1</sup>.

Запоминаемый материал по своему характеру может быть более или менее знакомым человеку и более или менее привычным ему. Так, одни люди могут лучше удерживать в памяти цифры, другие — рисунки, геометрические фигуры, третьи — вербальный (словесный) материал. Результативность памяти зависит от того, с каким материалом человек больше всего и чаще всего обращается, поскольку в процессе выполнения деятельности человек вырабатывает свои оптимальные способы расчленения и объединения элементов материала в запоминаемые им ряды.

Организация предъявления материала снимает необходимость действий по его упорядочению, и это упрощает и ускоряет работу памяти. Укрупнение небольших отрезков материала происходит при нахождении некоторой закономерности, лежащей в основе связи между ними (например, правила букво- или звукосочетаний, словосочетаний, построения синтаксических структур).

Значительный интерес представляют результаты исследования, одной из целей которого было установление соответствий между изменениями в объеме оперативной памяти и академической успеваемости по иностранному языку<sup>2</sup>. Было обнаружено, что в процессе обучения увеличение объема оперативной памяти связано с повышением успешности изучения языка. Кроме того, было замечено, что между увеличением объема оперативной вербальной памяти при запоминании материала на родном языке и

<sup>1</sup>Репкина Г. В. Об объеме оперативной памяти. Сб. «Проблемы инженерной психологии». М., 1967.

<sup>2</sup>Зимняя И. А. Индивидуально-психологические факторы и успешность научения речи на иностранном языке. «Иностранные языки в школе», 1970, № 1.

при запоминании его на иностранном существует прямая зависимость. Это свидетельствует, во-первых, о том, что увеличение объема оперативной памяти оказывает положительное влияние на скорость продвижения в изучении языка, и, во-вторых, о том, что работа с вербальным материалом на родном языке помогает формированию лучших способов удержания в памяти материала на иностранном языке.

Индивидуальные различия памяти учащихся в обучении иностранному языку можно заметить по тому, какой анализатор является ведущим при осуществлении мнемических процессов. В учебной группе возможно выявить тех учащихся, которые относятся к так называемому зрительному, слуховому, или двигательному типу. Так, некоторые учащиеся лучше усваивают материал, воспринятый ими зрительно: при чтении, при работе с таблицами, наглядными пособиями, картинками. Воспроизведя материал, эти учащиеся иногда мысленно «видят» страницу с прочитанным ранее текстом, с изображенной таблицей, рисунком.

Другие лучше усваивают материал при его восприятии на слух. Они более успешно воспроизводят текст, прочитанный ими вслух, и в значительной степени им помогает аудиторная работа, когда звучит речь преподавателя и других учащихся, а также — работа в лаборатории устной речи, обеспечивающая прослушивание звукозаписи.

У учащихся с преобладанием двигательной, или моторной, памяти запоминание улучшается при участии двигательных ощущений. Эти учащиеся обычно стремятся либо произносить (хотя бы шепотом), либо производить записи при запоминании материала.

Таким образом, типические особенности памяти проявляются в индивидуальной избирательности к виду предъявления материала и способов мнемических действий. Это обусловлено не только природными особенностями работы различных анализаторов, но также и характером деятельности, требующей постоянного и преемственного использования какого-либо одного из анализаторов (например, слуховой памяти у музыканта). Типы памяти могут развиваться в результате обучения, изменяясь в сторону наилучшего использования зрительного, слухового и двигательного восприятия и запоминания.

В обучении иностранному языку первостепенное значение имеет разностороннее развитие всех сторон памяти

в процессе целенаправленного и систематического упражнения. Упражнение должно проводиться с учетом того, чтобы материал и характер учебной работы с ним обеспечивал различные способы его восприятия и требовал разных способов удержания его в памяти. Это важно для своевременного развития более слабых качеств памяти и формирования гармонического сочетания всех индивидуально-типических особенностей. В проведении любой тренировочной работы нельзя недооценивать роль зрительно-слуховой наглядности и двигательных ощущений при запоминании и усвоении иноязычного материала.

Индивидуально-типические различия памяти также проявляются в преобладании словесно-логического запоминания и переработки материала или же эмоционального. Словесно-логическая память — ведущая в обучении, и именно от ее развития зависит быстрое продвижение в изучении любой дисциплины, а в изучении иностранного языка в особенности. Текст, упражнения, звучащая речь подвергаются большим или меньшим преобразованиям для запоминания и воспроизведения иноязычного материала.

Задача, поставленная преподавателем, определяет форму воспроизведения словесного материала: дословную, т. е. с использованием тех же лексических единиц и синтаксических структур, той же последовательности изложения содержания, или в измененной форме. На разных этапах обучения формы и способы словесно-логической памяти неодинаковы. В начале изучения иностранного языка, когда происходит усвоение простейших языковых явлений для понимания и составления речевого сообщения, преобладает дословное воспроизведение исходного материала, для чего используется и механическое заучивание. На этом этапе обучения существенным является формирование у учащихся осознанной мнемической установки на запоминание языковых явлений, подлежащих усвоению. Действительно, первоначальное усвоение иноязычных средств для выражения относительно простого смыслового содержания выступает и как некая промежуточная цель и как условие достижения более отдаленной цели — овладения языком. Недостаточное усвоение лексико-грамматического материала начальных этапов обучения отрицательно влияет на последующее изучение языка и снижает конечные результаты. В целях предотвращения такой ситуации преподаватель может развивать и тренировать у учащихся

умение использовать наиболее рациональные методы усвоения языковых явлений в процессе практического применения иностранного языка.

На более поздних этапах изучения языка в средних специальных учебных заведениях, когда осуществляется достижение основной цели — чтение и перевод текстов и развитие навыков устной речи<sup>1</sup>, реализация словесно-логической памяти изменяется. На основе имеющегося у учащихся запаса языковых единиц и знания правил оперирования ими осуществляется дальнейшее развитие различных видов речевой деятельности.

При чтении более сложных специальных текстов, при слушании иноязычной речи, при развитии навыков говорения необходима и более сложная мыслительная работа. Если на начальных этапах обучения основная направленность работы — на практическое усвоение «языка как системы единиц и правил оперирования ими», то на продвинутых этапах направленность работы переходит на развитие «речи как способа формирования и формулирования мысли посредством языка»<sup>2</sup>.

В этом плане еще более сильно проявляется активный характер словесно-логической памяти: при восприятии и запоминании материала как между различными частями его содержания, так и между отдельной частью и ее словесной формулировкой устанавливаются смысловые связи. При воспроизведении материала, передаче его смыслового содержания некоторые формулировки текста могут воспроизводиться полностью, а другие могут быть заменены. Возможность произведения таких замен опирается на наличие некоего запаса иноязычных языковых средств, что позволяет осуществлять выбор. Усвоение языка в процессе его применения фактически предусматривает опознавание изученных языковых явлений при чтении, а также восприятие речи на слух и умение вести беседу на темы, указанные в программе.

Немаловажную роль в обучении играет эмоциональная память, поскольку сильные эмоциональные впечатления длительно сохраняются. Эмоционально значимый мате-

<sup>1</sup>Программа для учащихся средних специальных учебных заведений. М., 1971.

<sup>2</sup>Зимняя И. А. Психологический анализ говорения как вида речевой деятельности. Сб. «Методика преподавания иностранных языков в вузе», научн. труды МГПИИ им. М. Тореза, т. 3, ч. 1, с. 79, М., 1973.

риал, общая обстановка, характер работы, ведущий к возникновению ярких интеллектуальных чувств, к переживанию своего успеха или неудачи — способствуют хорошему запоминанию. Все новое, яркое, заинтересовывающее привлекает внимание, обусловливает непреднамеренное, непривычное запоминание, значение которого в обучении велико. Предвосхищение и ожидание такой деятельности, которая вызовет приятные положительные эмоциональные состояния, уже обеспечивают готовность памяти к работе. В стремлении к выполнению заданий, имеющих эмоциональную значимость и вызывающих стимулирующие деятельность эмоциональные состояния, проявляется существенная для обучения закономерность. Эта закономерность состоит в том, что накопление положительных эмоциональных реакций образует некий «эмоциональный опыт», хранимый в памяти, и на его основе возникает хороший уровень активности и готовности к усвоению в благоприятных условиях<sup>1</sup>.

Рассмотрение индивидуальных различий памяти, проявляющихся в изучении иностранного языка, показывает, что преподаватель не только учитывает отдельные особенности памяти, а также может использовать их в обучении иностранному языку. Задачей преподавателя является учет особенностей памяти каждого учащегося, что возможно при индивидуальном подходе.

---

<sup>1</sup>Верноградская Э. А. Эмоции и проблема мотивации обучения. В кн. «Психологические вопросы обучения иностранцев русскому языку». Изд-во МГУ, М., 1973.

## **ПРАКТИКУМ**

### **ЗАДАНИЕ 1**

Получение сведений о проявлении силы (или слабости) первых процессов на основе изменения количества ошибок и времени работы в зависимости от реагирования на посторонний раздражитель, как «помеху».

**Проведение опыта.** Выработка навыка слитного письма без действия внешнего постороннего раздражителя — звукозаписи текста урока — и при его действии. Раздача карточек с текстом; переворачивание их для работы с текстом — одновременно, по сигналу. Включение записи должно соответствовать примерно тому времени, когда половина работы выполнена.

**Обработка результатов.** Подсчет индивидуального времени выполнения задания. Подсчет ошибок 1) в слитном письме, 2) в подчеркивании указанных букв, подсчет исправлений, зачеркиваний, проб и т. п. Наблюдение поведения учащихся во время выполнения задания, в особенности реагирования на посторонний раздражитель. Сравнение количества ошибок, исправлений и др. во время переписывания текста без действия постороннего раздражителя и при его действии.

### **ИНСТРУКЦИЯ**

*«По моему сигналу начинайте переписывать с карточки предложения, обращая внимание на то, чтобы все буквы были написаны слитно и подчеркивая каждую встречающуюся букву **а** одной чертой, букву **е** двумя чертами. Отметьте время окончания работы и переверните листок».*

## TEXT A<sup>1</sup>

There are seven days in a week. They are: Monday, Tuesday, Wednesday, Thursday, Friday, Saturday, Sunday. The first six are "week-days". Sunday is not a week-day. The day before today is yesterday; the day after today is tomorrow.

There are twelve months in the year. The names of the months are: January, February, March, April, May, June, July, August, September, October, November, December.

There are four seasons in the year. They are: spring, summer, autumn, winter.

## TEXT B<sup>2</sup>

This is a box. It is a square box. Is it empty? No, it is not empty; there is some chalk in it. Is there a lot of chalk in the box? No, there are only a few pieces of chalk in the box. There are five or six pieces of chalk in it.

Here is another box of chalk. Is this box empty? No, this box is full. There is a lot of chalk in this box. There are about seventy pieces of chalk in this box. Is all the chalk in the box? No, one piece is not in the box.

## TEXT C<sup>2</sup>

This is a place where two streets cross. There are lights in the middle of the crossing. If there is a red light, drivers of cars and buses must stop. They must wait until the red light changes to green. Then they may go on.

## ЗАДАНИЕ 2

Получение сведений 1) о силе нервных процессов — по своевременному началу работы и отсутствию утомления к ее концу; 2) об уравновешенности возбуждения и торможения — по размеренности и плавности выполнения работы; 3) о подвижности нервных процессов — по точности выполнения инструкций, в особенности при переходе от одного компонента задания к другому.

---

<sup>1</sup>Текст на основе текста к ур. 11 учебника С. К. Eckersley. Essential English for Foreign Students, B. 1.

<sup>2</sup>Тексты взяты из ур. 8 и ур. 15 учебника А. Хорнби, кн. 1. Oxford Progressive English for Adult Learners. Lnd., 1958.

**Материал:** Звукозапись текста.

**Обработка результатов:** наблюдение за двигательной активностью (общая медлительность или подвижность); точностью выполнения инструкции; количественным распределением ошибок в начале работы и к ее концу.<sup>1</sup>

## ИНСТРУКЦИЯ

*«Внимательно прослушайте текст с тем, чтобы его хорошо запомнить и затем записать (по памяти), подчеркивая в каждом предложении существительные одной чертой, прилагательные — двумя, глаголы — волнистой линией, числительные — пунктиром.»*

### TEXT A

This is a clock. There are two hands in the face of the clock. One hand is long and the other hand is short. The long hand is the minute hand. The short hand is the hour hand.

What time is it? It is twenty minutes to three.

### TEXT B

Mr. Black and his sons go to London five days every week. They do not go to London on Saturdays. They leave home at twenty-five minutes past eight every morning. They walk to the station. They do not go by bus. The station is about fifteen minutes' walk from their house. The train leaves at twenty minutes to nine. It gets to London at a quarter past nine. Mr. Black's office is only a few minutes' walk from the station in London<sup>2</sup>.

### TEXT C

#### It Doesn't Matter

Bessie is a little girl. She is only five. She does not go to school, and, of course, she does not know how to read and write. But her sister Mary is a schoolgirl. She is ten.

---

<sup>1</sup>Модификация задания, предлагаемого в пособии «Практические занятия по психологии» под ред. А. В. Петровского. М., 1972, с. 133—134.

<sup>2</sup>Тексты А и В взяты из ур. 7 и 12 учебника А. Хорнби.

One day Mary sees her little sister at the table with a pen in her hand and a big sheet of paper in front of her.

"What are you doing, Bessie?" she says.

"I am writing a letter to my friend Kitty," says Bessie.

"But how can you?" says her sister. "You don't know how to write."

"Well," says Bessie, "it doesn't matter, because Kitty doesn't know how to read."<sup>1</sup>

#### TEXT D

#### Father's Motto

The teacher was giving her class a lecture on mottoes, and remarked that she wished the class to memorize the motto, "It is better to give than to receive."

A small boy cried out, "Yes, Miss, my father says he has always used that as his motto in business."

"Oh, how noble of him! What is his business?"

"He's a boxer, Miss."<sup>2</sup>

**motto** ['mötou] — девиз

**noble** — благородный

#### TEXT E

#### A Barking Dog Does Not Bite

"Sam," says his father, "put on your cap and coat and let us go for a walk."

Sam is happy. He likes to go out with his father. He puts on his cap and coat and says: "Father, I am ready." Sam and his father go out into the street. Suddenly they see a big black dog. The dog begins to bark. Sam is afraid of the dog. He wants to run home. His father says: "Don't be afraid, Sam. Don't you know the proverb: 'A barking dog does not bite'?"

"Oh, yes," says Sam, "I know the proverb, you know the proverb, but does the dog know the proverb?"<sup>3</sup>

**to bark** — лаять

**to bite** — кусать(ся)

<sup>1</sup>Текст С взят из кн. Смешные рассказы. М., 1959.

<sup>2</sup>Там же.

<sup>3</sup>Там же.

### **ЗАДАНИЕ 3**

Получение сведений о проявлении подвижности нервных процессов при выполнении задания, требующего смены способов действия при выборе из известных.

**Материал задания:** тексты различной степени сложности, предлагаемые для 1) подчеркивания глаголов; 2) записи чисел словами; 3) перевода указанных предложений.

**Обработка результатов:** фиксирование общего времени выполнения задания и времени выполнения отдельных его частей; учет количества ошибок при переходе от одной части задания к другой.

#### **ИНСТРУКЦИЯ 1**

*«По моему сигналу начинайте чтение текста и подчеркивание всех встречающихся в нем глаголов. При моем сигнале «закончить работу» отметьте последний прочитанный отрезок текста вертикальной линией».*

#### **ИНСТРУКЦИЯ 2**

*«По моему сигналу начинайте выписывать все встречающиеся числа и обозначайте их словами. Работу прекратить по моему сигналу, отметив вертикальной линией прочитанный отрезок текста.»*

#### **ИНСТРУКЦИЯ 3**

*«По моему сигналу начинайте письменный перевод указанных предложений.»*

О выраженности свойства подвижности свидетельствует скорость перехода к новому виду работы, отсутствие увеличения количества ошибок в начале выполнения каждой части задания.

#### **TEXT A**

#### **Hydrocarbons<sup>1</sup>**

Hydrocarbons are compounds of hydrogen and carbon. They may be gaseous, liquid or solid. They are found in nature or synthesized. Hydrocarbons may possess widely diffe-

<sup>1</sup>Паранский Л. М. Сборник технических текстов на английском языке (для техникумов химико-технологических специальностей). М., 1969.

rent chemical reactivities. Some of them are toxic, some are explosive. Hydrocarbons and their derivatives cover the whole domain of organic chemistry and form the basis of plant and animal life. The most prolific sources of hydrocarbons are petroleum and coal (for the non-aromatic and aromatic hydrocarbons). Saps and vegetable juices are sources of terpenes.

The number of hydrocarbons theoretically possible is infinite. A paraffin hydrocarbon having 20 carbon and 42 hydrogen atoms in a molecule may have over 350,000 different combinations of these atoms which are known as isomers. This number is small in comparison with the numbers of possible isomers for other than paraffin hydrocarbons. Even if some isomers are thermodynamically unstable, the number of hydrocarbons that may yet be discovered is amazing.

The number of hydrocarbons mentioned in the literature exceeds 100,000; few of them have been investigated.

## TEXT B

### **The Hermitage<sup>1</sup>**

The Museum traditionally retains the old name of the Hermitage attached to it in the 1760's. It means "a hermit's dwelling" or "a solitary place". The name is due to the fact that the Hermitage was founded as a palace museum accessible only to the nearest of the near to the court.

The State Hermitage in Leningrad ranks among the world's most outstanding art museums. It is the largest museum in the Soviet Union. Nowadays its vast and varied collections take up four buildings; its rooms, if stretched in one line, would measure many miles in total length, and they cover an area of 94,240 square metres. Over 300 rooms are open to the public. They contain a rich selection from the Museum's collections numbering over 2,500,000 items. Of the enormous number of exhibits about 14,000 items are paintings, 12,000 — sculptures, 600,000 — prints and drawings, 1,000,000 — the material of the numismatic section. The earliest exhibits date from 500,000 — 300,000 B. C., the latest are modern works.

---

<sup>1</sup>Зеленская А. К. Художники и искусство. Кн. 2. Изд-во Львовского университета, 1973 (с. 125).

## TEXT C<sup>1</sup>

### Fractions and Percentage

A unit or an aggregate of units is called a whole number or an integer; a part of a unit is called a fractional number.

Arithmetical numbers are represented by symbols called numerals, as the Arabic figures (1, 2, 3, etc.) and the Roman figures (I, V, X).

Every fraction must contain two numbers, a denominator and a numerator. The denominator tells into how many equal parts the unit is divided. The numerator shows how many of these parts are taken. The fraction  $4\frac{1}{2}$  is read four and one half.

A decimal fraction is a fraction having a denominator of 10, 100, 1000, or some similar multiple of 10. All figures to the left of the decimal point are whole numbers, everything that comes after the decimal point (to the right of it) is a fraction, or part of a unit.

0.2 is read two tenths; 52.23 is read fifty-two and (or: point) twenty three hundredths.

Percentage is a particular kind of a decimal fraction, of which the denominator is always 100. Instead of writing the denominator we use the term "per cent" to indicate that the denominator is 100. When we speak of "6 per cent" we mean  $6/100$  or 0,06. These all mean the same thing; namely, 6 parts out of 100. Instead of writing out the words "per cent" we more often use the sign % after the number, as for instance 6%, which means "six per cent".

## TEXT D<sup>2</sup>

### Measuring Temperature

There are in general use today four different temperature scales. These are the Fahrenheit, Rankine, Centigrade and Kelvin or absolute. On the Fahrenheit scale the boiling point of water is fixed at  $212^{\circ}$ , its freezing point at  $32^{\circ}$ . The equivalent points of the Centigrade (sometimes called Celsius) scale are  $100^{\circ}$  and  $0^{\circ}$ , on the Rankine scale they are  $672^{\circ}$  and  $492^{\circ}$  and on the absolute scale temperature

<sup>1</sup>Парахина А. В. Пособие по переводу технических текстов (для средних специальных учебных заведений). М., 1972, с. 50—51.

<sup>2</sup>Там же, с. 67.

is measured in degrees Centigrade from the point at which molecular motion ceases. Absolute zero in  $-273.1^{\circ}\text{C}$ .

The thermometers are all identically made but each has a different scale. In the United States, the Fahrenheit scale is commonly used in civil life, and the Rankine scale is used by engineers. The Centigrade and Kelvin scales are used in all countries for scientific measurements.

It is frequently necessary to change temperature readings from one temperature scale to another.

$$\text{Fahrenheit reading} = \frac{9}{5} \times \text{Centigrade reading} + 32 \text{ and}$$

$$\text{Centigrade reading} = (\text{Fahrenheit reading} - 32) \times \frac{5}{9}.$$

In short, to convert from the Fahrenheit scale to the Centigrade, subtract 32 and multiply by  $\frac{5}{9}$ .

$$F^{\circ} = 32^{\circ} + \frac{9}{5} C^{\circ} \quad C^{\circ} = \frac{5}{9} (F^{\circ} - 32^{\circ})$$

$$32^{\circ} F = 0^{\circ}\text{C}$$

## TEXT E<sup>1</sup>

### Resistors

A resistor is one of the most common elements of any circuit. Resistors are used:

- 1) to reduce the value of current in the circuit;
- 2) to produce IR voltage drop and in this way to change the value of the voltage.

When current is passing through a resistor its temperature rises high. The higher the value of current the higher is the temperature of a resistor. Each resistor has a maximum temperature to which it may be heated without a trouble. If the temperature rises higher the resistor gets open and opens the circuit.

Resistors are rated in watts. A resistor is rated as a  $I - W$  resistor if its resistance equals 1,000,000 ohms and its current-carrying capacity equals 1/1,000,000 amp, since  $P = E \times I = IR \times I = I^2R$  where  $P$  — power — is given in watts,  $R$  — resistance is given in ohms and  $I$  — current — is given in amperes.

<sup>1</sup>Луговая А. Л. Пособие по английскому языку для учащихся энергетических специальностей. М., 1969.

## **ЗАДАНИЕ 4**

Получение сведений о проявлении подвижности (инертности) нервных процессов на основе выполнения работы по замене букв условными обозначениями кода (азбуки Морзе), т. е. при учете показателя быстроты декодирования информации.

**Материал:** английский алфавит и код Морзе.

### **Read and Learn the Morse Code<sup>1</sup>**

The telegraph is a modern method used for rapid communication. Each letter of the alphabet is coded into dots and dashes. There are intervals between the coded letters and longer intervals between the coded words. The code in common use is called the Morse code after the name of its inventor.

The Morse code, or alphabet of dots and dashes, is as follows:

A.—	J.-----	S...
B—...	K—.—	T—
C—.—.	L.—..	U..—
D—..	M----	V...—
E.	N—.	W.---
F..—.	O-----	X—..—
G—.—.	P.---.	Y—.----
H....	Q---.—	Z---..
I..	R.—.	

Full stop .. . . .

Repetition ..——..

Hyphen —..—

Apostrophe .— — — —.

**Обработка результатов:** количество допущенных ошибок (при быстром графическом изображении символов кода или их выступлении) и количество пропусков, вызванных недостатком времени для ответа.

## **ЗАДАНИЕ 5**

Выявление влияния эмоционального состояния, возникающего в условиях соревнования на скорость, правильность и точность выполнения работы.

<sup>1</sup>Парахина А. В. Пособие по переводу технических текстов (для средних специальных учебных заведений). М., 1972, с. 90—91.

**Материал:** предложения, которые требуется дополнить, добавив название какого-либо цвета.

Задание выполняется двумя учащимися у доски: первый читает предложение, второй — воспроизводит его, добавив название цвета объекта.

## ИНСТРУКЦИЯ

*«В работе будет участвовать два человека: первому предлагается четко и ясно читать предложения вслух, второму — быстро и точно повторять их, добавляя название цвета объекта».*

Причение: выполнение задания может сопровождаться указанием на объект.

## SENTENCES

1. This is a flag. — This is a red flag.
2. This is a tree. — This is a green tree.
3. That is a pencil. — That is a brown pencil.
4. This is chalk. — This is white chalk.
5. That is a book. — That is a blue book.
6. This is a bag. — This is a yellow bag.
7. That is a pen. — That is a grey pen.
8. These are desks. — These are green desks.
9. Those are note-books. — Those are blue note-books.
10. This is a wall. — This is a white wall.

## ЗАДАНИЕ 6

Выявление воздействия эмоционального состояния, возникающего в условиях дефицита времени, на эффективность выполнения работы.

**Материал:** два ряда слов (существительные и глаголы) для составления предложений. Слова предъявляются на карточках; задание выполняется в письменной форме; время выполнения работы ограничено.

## ИНСТРУКЦИЯ

*«Вам будут разданы карточки с двумя рядами слов: один ряд — существительные, другой — глаголы. Вы должны быстро написать предложения с каждой парой слов, стоящих в одной строке. Начинайте и заканчивайте работу по моему сигналу».*

1. worker	build
2. boy	play
3. teacher	ask
4. pupil	answer
5. тан	drive
6. competition	take place
7. sportsman	train
8. student	study
9. Tom	go
10. Mary	see

### ЗАДАНИЕ 7

Выявление индивидуальных различий в возникающих эмоциональных состояниях и их стимулирующего или тормозящего влияния на выполнение задания. Состояние эмоциональной напряженности вызывается 1) предъявлением на слух 10 английских слов с их русскими эквивалентами для последующего воспроизведения английских слов в письменной форме и 2) разъяснением ситуации контроля и оценки качества работы<sup>1</sup>.

**Материал:** отдельные слова и словосочетания, усвоенные ранее на занятиях. Английские слова и их русские эквиваленты предъявляются один раз; затем — только русские эквиваленты.

**Обработка результатов:** учитывается количество ошибок, пропусков, исправлений и др.

### МАТЕРИАЛ ЗАДАНИЯ

1. **straight line** — прямая
2. **to mark** — отметить
3. **point** — точка
4. **to intersect** — пересекаться
5. **to draw** — начертить
6. **segment** — отрезок
7. **to locate** — расположить
8. **equal** — равный

<sup>1</sup>Модифицированное задание, предложенное Соловьевой С. А. Взаимное влияние силы нервной системы, психического напряжения и уровня мотивации на запоминание. «Вопросы психологии», № 2, 1972.

9. to one another — между собой
10. twice the length of — вдвое длиннее, чем ...<sup>1</sup>

## ЗАДАНИЕ 8

Выявление влияния эмоционального состояния заинтересованности и ожидания оценки на продуктивность выполнения задания.

**Материал:** незавершенные короткие рассказы, которые требуется закончить.

### ИНСТРУКЦИЯ

«Сейчас вы прослушаете короткий рассказ, но конец к нему вы должны придумать сами. Этот конец может быть юмористическим, печальным или назидательным — по вашему выбору. Вам предстоит устно воспроизвести весь рассказ и придуманный вами конец к нему».

**Обработка результатов:** точность передачи содержания, правильность использования языковых явлений, быстрота составления и соответствие тексту «концовки».

#### TEXT A<sup>2</sup>

#### Wire Instruction

A railway agent in Africa had been reprimanded for doing things without orders from headquarters. One day his boss received the following telegram:

“Lion on the platform eating conductor. Wire instructions.” ...

#### TEXT B<sup>2</sup>

#### All Tickets, Please!

“All tickets, please!” said the inspector, appearing at the door of the carriage. After the passengers’ tickets had been punched, the gentleman in the corner continued to search in his pockets and to show every sign of nervousness.

<sup>1</sup>Парахина А. В., Чернухин А. Е. Учебник английского языка для вечерних и заочных специальных учебных заведений. М., 1973, с. 184.

<sup>2</sup>Сафонова С. П. Пособие по английскому языку для железнодорожных техников. М., 1972.

"Lost your ticket?" asked a fellow traveller. Then, "Why, you're holding it in the teeth all the time!"

The inspector punched the ticket and left. After this, one of the passengers said: "What an absent-minded man you are."

"Oh, I am not absent-minded at all," said the man. ... "I was chewing off last week's date."

### ЗАДАНИЕ 9

Выявление индивидуальных различий при запоминании (заучивании): 1) выбор целостного, смешанного или «по частям» способа заучивания; 2) определение времени, необходимого для запоминания.

**Материал:** короткие стихотворения или отрывки поэтических произведений.

### ИНСТРУКЦИЯ

*«Каждому из вас будет выдана карточка с текстом стихотворения, которое надо заучить для чтения наизусть.»*

**Обработка результатов:** фиксирование индивидуального времени; проверка заученного; опрос о способах заучивания.

### The Kitten

by Ogden Nash

The trouble with a kitten is  
THAT  
Eventually it becomes a  
CAT.

### Rain

by Robert Louis Stevenson

The rain is raining all around,  
It falls on field and tree,  
It rains on the umbrellas here,  
And on the ships at sea.

\* \* \*

A was an apple-ple;  
B bit it;  
C cut it;  
D dealt it;  
F fought for it;  
G got it;  
H had it;  
I inspected it;  
J joined it;  
K kept it;  
M morned for it;  
N nodded at it;  
O opened it;  
P peeped in it;  
Q quartered it;  
R ran for it;  
S stole it;  
T took it;  
U upset it;  
V viewed it;  
W wanted it;  
X, Y, Z and ampersand  
All wished for a piece in hand.

## ЗАДАНИЕ 10

Выявление индивидуально-типовидных различий памяти (т. е. выявление «зрительного» и «слухового» типов).

**Материал:** два фабульных или описательных текста, приблизительно одинаковой сложности для предъявления одного из них — на слух, другого — при чтении.

**Обработка результатов:** подсчет (в письменном или устном воспроизведении текста) невоспроизведенного количества основных смысловых блоков содержания экспериментального текста. Сравнение результатов воспроизведения текста № 1 после чтения и текста № 2 после прослушивания.

## TEXT A<sup>1</sup>

### The Absent-Minded Writer

A well-known writer was once travelling by train. When the ticket-collector came for the tickets, the writer could not find his ticket. The ticket-collector who had recognized the writer asked him not to be nervous about the ticket, saying that he would come for it at the next station. But at the next station there was the same difficulty, the writer could not find his ticket anywhere.

"Never mind," said the ticket-collector, "don't trouble yourself, I believe that you have got a ticket."

"I must find it," answered the writer, "I must know where I am going to."

## TEXT B<sup>1</sup>

### A Fat Man and the Stage-Coach

I know a man who was very fat and weighed over 300 pounds. Once he was in the West and had to take a long trip by stage-coach.

He therefore decided to reserve two seats on the coach instead of one in order to be comfortable. He sent his servant to reserve the seats for him. The servant brought him back two tickets — but the next day, when he began his trip, he discovered that the servant had obtained one seat on the inside of the coach and the other seat on the outside of the coach.

## TEXT C<sup>2</sup>

This is a circuit. Its elements are a voltage source, a resistor and a conductor. The circuit consists of a voltage source, a resistor and a conductor. A voltage source supplies current. A resistor reduces current. A conductor connects the elements of the circuit.

<sup>1</sup>Сафонова С. П. Пособие по английскому языку для железнодорожных техникумов. М., 1972, с. 66, 67.

<sup>2</sup>Луговая А. Л. Пособие по английскому языку для учащихся энергетических специальностей. М., 1969.

## TEXT D<sup>1</sup>

The most common meters used are the ohmmeter, the ammeter and the voltmeter. The ohmmeter is used to measure the value of resistance. It consists of a milliammeter calibrated to read in ohms, a battery and resistors. The meter is connected in parallel and the circuit is not opened when its resistance is measured. The readings on the scale show the measured value.

## ЗАДАНИЕ 11

Выявление влияния установки на прочность сохранения материала в памяти.

**Материал:** два текста (А и В) — краткие биографии писателей—изучаются на двух последовательных занятиях, затем дается домашнее задание повторить их для пересказа.

## ИНСТРУКЦИЯ

«Подготовить тексты А и В к пересказу на занятии; предупреждаю, что текст В (или А) следует подготовить так, чтобы он хорошо запомнился, так как он окажется полезным в предстоящей контрольной работе в конце недели, (месяца, года) ...»

**Обработка результатов:** сопоставление результатов воспроизведения каждого текста через определенные интервалы времени; выявление связи: значимость текста и оптимальное сохранение его в памяти.

## TEXT A<sup>2</sup>

### Robert Burns (1750—1796)

Robert Burns, a famous Scottish national poet, was born near Ayr (Scotland), in a simple stone cottage built by his father with his own hands.

The simplicity remained with Burns throughout his brief life of thirty-seven years, no one had a deeper love of

<sup>1</sup>Луговая А. Л. Пособие по английскому языку для учащихся энергетических специальностей. М., 1969.

<sup>2</sup>Парахина А. В., Базилевич В. Г. Хрестоматия по английскому языку для средних специальных учебных заведений. М., 1969.

the ordinary things of the countryside, nor a richer understanding of ordinary men and women, than this peasant poet, who speaks for Scotland the world over. Educated by his father he worked at a farm. In 1772 he wrote his first poems, which included "Death of Poor Mailie", "The Jolly Beggars", "Holy Willie's Prayers," "The Two Dogs" and other works.

Burns was a man of his people. The work, the jokes, the ideas, loves, hates and struggles of the working people of Scotland had never been fully expressed until Burns began to write and sing. Common people spent on the first editions of his poems the money they needed for clothes. They read him even at meal-breaks.

His poems are still spoken, his songs constantly sung.

#### TEXT B<sup>1</sup>

#### Jack London (1876—1916)

The famous American novelist Jack London (pen-name of John Griffith), came of an extremely poor family.

Even during his school years he had to support himself by selling newspapers and doing other small jobs. Then he became a sailor and later a gold-miner. Some of the difficulties he met during the first years of his literary work are described in *Martin Eden*.

Jack London was a member of the American Socialist Party and came into close contact\* with the working class movement. In his novel *The Iron Heel*\*\* he gives a picture of the working class struggle. During the sixteen years of his literary career, London published about fifty books; short stories, novels and other works. His best works reflect the social contradictions of capitalist society. Among these is *Martin Eden* which was published in 1909.

#### NOTES

\*came into close contact — находился в тесном контакте  
\*\*"The Iron Heel" — «Железная пятка»

#### ЗАДАНИЕ 12

Определение объема оперативной памяти по методике «списывания с заглядыванием».

**Материал:** тексты (проза и поэтические) для прочтения и переписывания.

<sup>1</sup>Там же.

## ИНСТРУКЦИЯ

«Вам будут разданы карточки с текстом. По моему сигналу приступайте к чтению и переписыванию, которые надо выполнять следующим образом: прочитать такой отрезок текста, какой вы можете записать больше не заглядывая в текст; в конце отрезка текста, который вы считаете возможным удержать в памяти и записать, поставьте прямую вертикальную черту. Затем то же — со следующим отрезком текста. Если вы не смогли воспроизвести весь отрезок, отмеченный вами ранее, то отметьте волнистой линией «границу» между сохраненным и забытым материалом, и продолжайте работу.»

П р и м е ч а н и я: 1) до начала работы следует дать необходимые разъяснения о тексте, чтобы понимание достигалось без затруднений.

2) Ту же работу по воспроизведению отрезков стихотворения можно проводить в устной форме.

### TEXT A<sup>1</sup>

#### Martin Eden Studies

by Jack London

(From “Martin Eden”. Abridged.)

...One day, because the days were so short, he decided to give up algebra and geometry. Trigonometry he had not even attempted. Then he cut chemistry from his study list, retaining only physics.

“I am not a specialist,” he said in defence to Ruth. “Nor am I going to try to be a specialist. There are too many special fields for any one man, in a whole lifetime, to master them. I must pursue general knowledge. When I need the work of specialists, I shall refer to their books.”

“But that is not like having the knowledge yourself,” she protested.

“But it is unnecessary to have it. We profit from the work of the specialists. That’s what they are for. When I came in, I noticed the chimney-sweeper at work. They’re specialists,

<sup>1</sup>Парахина А. В., Базилевич В. Г. Хрестоматия по английскому языку для средних специальных учебных заведений. М., 1969.

and when they get done, you will enjoy clean chimneys without knowing anything about the construction of chimneys."

"That's far fetched, I am afraid."

She looked at him curiously, and he felt a reproach in her gaze and manner. But he was convinced of the rightness of his position... .

## TEXT B<sup>1</sup>

### My Heart's in the Highlands

by Robert Burns

My heart's in the Highlands, my heart is not here;  
My heart's in the Highlands, a-chasing the deer:  
Chasing the wild deer and following the roe,  
My heart's in the Highlands wherever I go.

Farewell to the Highlands, farewell to the north,  
The birth-place of valour, the country of worth;  
Wherever I wonder, wherever I rove,  
The hills of the Highlands for ever I love.  
Farewell to the mountains high cover'd with snow;  
Farewell to the straths and green valleys below;  
Farewell to the forest and wild-hanging woods;  
Farewell to the torrents and loud-pouring floods.

My heart's in the Highlands, my heart is not here;  
My heart's in the Highlands, a-chasing the deer;  
Chasing the wild deer, and following the roe,  
My heart's in the Highlands wherever I go.

## TEXT C<sup>2</sup>

### Communications

Most people think of communications only when they want to get from one place to another. But communications are important to the national economy of a country. Without good roads and railways a country cannot develop its resources and industry. Without roads it is impossible to market agricultural produce.

<sup>1</sup>Там же.

<sup>2</sup>Сафонова С. П. Пособие по английскому языку для железнодорожных техникумов. М., 1972, с. 11.

Early man probably used the river as his first means of travel and communications. Here he was safe from the wild animals in the forests. Later, man began to develop roads. These at first would be no more than tracks across the mountains and paths through the forests. But very early in Europe we find the development of the amber trade, from the Baltic coast via the great rivers, such as the Rhine, Elbe and Danube, to the Mediterranean.

In Roman times, roads became important for military reasons.

Today we have increased the ways of communication. Roads are still important, water, in the form of either rivers or seas, is useful for carrying bulky materials.

But to these we have added the railway and the aeroplane. Aeroplanes cannot carry a great deal in weight, and are used mainly for carrying mail, people, or important goods.

Although the future belongs to air transport the railways today still carry the bulk of passenger and goods traffic. Railway transport is still one of the cheapest ways of hauling freight over long distances.

#### TEXT D

### Rain in the Summer

by Henry Wadsworth Longfellow

How beautiful is the rain!  
After the dust and heat,  
In the broad and fiery street,  
In the narrow lane,  
How beautiful is the rain!

How it clatters along the roofs,  
Like the tramp of hoofs!  
How it gushes and struggles out  
From the throat of the overflowing spout.

Across the window pane  
It pours and pours,  
And swift and wide,  
With a muddy tide,  
Like a river down the gutter roars  
The rain, the welcome rain!

## ЗАДАНИЕ 13

Определение особенностей индивидуального стиля работы учащихся при самостоятельном анализе смыслового содержания речевых сообщений.

**Материал:** незаконченные предложения и три варианта их завершения для выбора одного соответствующего по смыслу.

**Обработка результатов:** наблюдение за динамикой выполнения задания; учет времени; количества исправлений, ошибок, пропусков и т. д.

### ИНСТРУКЦИЯ

*«Перепишите эти десять предложений, завершая каждое из них на основе выбора соответствующего по смыслу варианта из трех приведенных ниже».*

### SENTENCES<sup>1</sup>

1. The electron tube depends for its action on... (a) restraining forces; (b) a stream of electrons; (c) a magnetic field.
2. A special metal electrode is present in every tube to produce... (a) a magnetic field; (b) a stream of positive charges; (c) a stream of electrons.
3. At ordinary room temperatures the "free" electrons in the metallic cathodes cannot leave its surface because of... (a) attractive forces acting as a barrier; (b) forces of the external magnetic field; (c) thermal energy of the atoms.
4. A small portion of electrons has sufficient kinetic energy to break through... (a) the surface of the tube; (b) the plate substance; (c) the surface barrier.
5. To escape from the surface of the cathode the electrons must have ... (a) attractive internal force; (b) sufficient energy from some external energy source; (c) low speed.
6. The energy for electron emission comes from... (a) internal sources; (b) external sources; (c) external and internal sources.
7. There are... (a) two principal methods of obtaining electron emission; (b) three principal methods of obtaining electron emission; (c) four principal methods of obtaining electron emission.
8. The cathode metal is heated in... (a) photoelectric emission; (b) cold-cathode emission; (c) thermionic emission.
9. In thermionic emission the cathode is made of... (a) metal; (b) semiconductor; (c) an insulator.
10. In thermionic emission

<sup>1</sup> Голузина В. В. и Петров Ю. С. Пособие по английскому языку для электротехнических и радиотехнических вузов. М., 1974.

the number of released electrons depends on... (a) resistance; (b) cooling; (c) temperature.

## SENTE NCE S<sup>1</sup>

1. A transistor is...

(a) a conductor; (b) an electron tube; (c) a new type of electron device.

2. A transistor can function as...

(a) an amplifier; (b) a condenser; (c) a transformer.

3. The most frequently used semiconductors in electronics are...

(a) copper and brass; (b) iron and silver; (c) germanium and silicon.

4. Conduction of electric current through p- or n-type germanium takes place...

(a) in one direction; (b) in either direction; (c) in no direction.

5. In photoelectric emission the energy of the light falls...

(a) upon the surface of the non-conducting material; (b) into the glass envelope filled with the gas; (c) upon the surface of the metal.

6. In photoelectric emission the energy of the light radiation is transferred to...

(a) free electrons; (b) bound particles; (c) positive charges.

7. The emitter always has...

(a) a reverse bias; (b) a forward bias; (c) a negative bias.

8. The most flexible and efficient of the three basic connections is...

(a) the common-base connection; (b) the common-emitter circuit; (c) the common-collector connection.

9. The common-emitter connection produces...

(a) high input resistance; (b) no phase reversal; (c) a phase reversal.

10. The common-collector circuit is primarily used for...

(a) a signal amplifier; (b) impedance matching; (c) rectifying of the output signal.

## ЗАДАНИЕ 14

Определение влияния сформированности приемов работы с текстом на продуктивность выполнения задания, заключающегося в анализе смыслового содержания текста.

<sup>1</sup> Там же

**Обработка результатов.** Учитываются особенности процесса выполнения задания и проводится анализ работы по следующим разделам: 1) количество выделенных в тексте смысловых блоков каждым учащимся; 2) правильность выделения блоков, т. е. их соответствие содержанию текста; 3) точность формулировок в записях; 4) общее время работы; 5) субъективная оценка учащимся трудностей задания.

## ИНСТРУКЦИЯ

*«Внимательно прочтите весь текст. Затем просмотрите его снова, мысленно выделяя основные смысловые блоки; очень кратко запишите, о чем сообщается в каждом из них».*

**П р и м е ч а н и я:** 1) подобные индивидуальные задания могут быть предложены после неоднократного проведения аудиторной работы под руководством преподавателя; 2) задания могут выполняться в аудитории, а также предлагаться для самостоятельной работы дома.

### TEXT A<sup>1</sup>

#### Polymers — Materials of the Future

As has been the chemical story for a decade or two now polymers are the dynamic part of industry, particularly plastics and fibers. Just where polymer volume will end up is not certain now. Their use promises to have a continuous growth.

A polymer is a substance consisting of molecules and characterised by its viscosity, colour and by its softening points.

Synthetic polymers, which made a rather modest appearance at the turn of the century as substitutes for some costly materials, have now invaded all branches of industry, agriculture, household, medicine and even art.

Our country is paying a great deal of attention to the synthetics industry, and research is under way on a wide scale for the development of new materials, and improving the properties and extending the application of polymers.

A prime concern of researchers and engineers is to improve the quality of mass produced goods.

---

<sup>1</sup> Пронина Р. Ф. Пособие по переводу английской научно-технической литературы. М., 1973.

The so-called "aging" of material is a result of deterioration in the properties of polymers owing to chemical and physical changes caused by the effect of light, heat and humidity in operation. Many institutes and laboratories are conducting research to prevent these processes and in many cases so-called "stabilising agents" have been found.

Another way of improving the quality of polymers is to subject two or more components to polymerisation.

The resultant product combines the most valuable properties of the initial substance. The Institute of Chemical Physics and other research institutions have developed a series of methods for doing this and among other things have succeeded in increasing the durability of polystyrene, which is generally fragile.

The properties of polymers products depend not only on chemical composition but on the structure of individual molecules. Regularity of sequence in the links which comprise the chain molecule of a polymer considerably improves the properties of the material.

Chemists after many years of research have established that the properties of polymers are largely determined by the pattern of their big molecules. A study has been made of possible variants of structural patterns of different polymers and of ways of developing required structures. This has opened up the possibility for developing substances with scheduled properties.

Polymers reach to new fields of application every day. In medicine they have become essential to the manufacture of artificial limb, artificial blood vessels, and are used in surgery. Added to certain medicines, polymer groups can regulate the time medicine remains in the organism. Polymer materials are used in the production of medical instruments and apparatuses.

Synthetic polymers are still young, and they have a big future.