

левую игру. Ролевая игра мотивирует речевую деятельность, т.к. обучаемые оказываются в ситуации, когда появляется потребность что-либо сказать, спросить, выяснить, доказать, чем-то поделиться с сотрудником. Например, достаточно интересным является моделирование семейных отношений на занятии по теме “Моя семья”. В данном случае ролевая игра отвечает на вопросы почему (мотив) и зачем (цель) нужно что-то сказать, т.е. в центре внимания находится прежде всего содержание беседы. Кроме этого, обучаемые, готовя свои высказывания, переносят в игру собственные стереотипы поведения, что придает обучению личностную окраску, делает его более интересным. При подготовке условно-речевой ситуации, на которой будет основана ролевая игра, прежде всего нужно обращать внимание на то, что интересует обучаемых в данный момент, а при распределении ролей нужно учитывать индивидуальные особенности каждого из обучаемых, поэтому лучше предложить обучаемым самим выбрать свою роль. Кроме этого, достаточно эффективно использовать профессиональную ориентацию обучаемых. Так, например, при прохождении темы “Банк” можно провести занятие-дискуссию о месте, занимаемом банками в современной жизни, предложив обучаемым выразить свое личное мнение по этому поводу. Особенно это становится актуальным на старших курсах, когда обучаемые осознают необходимость знания иностранного языка в их будущей профессиональной деятельности. К тому же, использование в обучении на младших курсах ситуаций из будущей деятельности обучаемых является немного проблематичным, т.к. студенты еще не владеют достаточными знаниями в этой сфере.

Одним из факторов, влияющих на эффективность занятия, является психологический компонент. Без учета психологического аспекта самые эффективные методы и приемы не дают желаемого результата. Поэтому при подготовке к занятию нужно учитывать такие факторы, как день недели, какое это занятие по счету, какой предмет был перед занятием по иностранному языку, предстоящие или прошедшие каникулы, психологические особенности обучаемых и т.д.

Процесс обучения, а особенно процесс обучения иностранному языку, подвержен влиянию различных факторов, которые могут как отрицательно повлиять на его эффективность, так и стимулировать его, сделать более интересным и привлекательным для обучаемого. Главная задача преподавателя заключается в том, чтобы сделать минимальным влияние отрицательных факторов и в то же время создать на уроке иностранного языка атмосферу непринужденного общения, создать такую мотивацию у обучающихся, которая толкала бы их на более старательное отношение к учебному предмету и заинтересовывала в успешных результатах обучения.

<http://edoc.bseu.by>

СМЫСЛОВОЕ ВОСПРИЯТИЕ КАК ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ МЕХАНИЗМ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СЛУШАНИЯ

О.П. Казакова

Полоцкий государственный университет, Новополоцк

Человеческое восприятие — это сложный процесс приема и переработки информации. Он становится еще более сложным и неоднородным, когда речь идет о восприятии речевого сообщения на иностранном языке.

Осмысленность восприятия речевого сообщения представляет собой одну из наиболее важных особенностей этого процесса. Важно отметить, что само понимание может характеризоваться разной глубиной, разным качеством. В настоящее время исследователи намечают от трех до семи уровней свернутого процесса речевого восприятия. Это свидетельствует об отсутствии единства в принципе выбора логического основания. Ответ на этот нерешенный вопрос психологии речевого восприятия следует искать в характере взаимоотношения уровней понимания и последующего воспроизведения воспринятого речевого сообщения. При этом в качестве характеристики уровней удобнее принять не изменение этого процесса от слова к тексту, а углубление степени понимания слушающим предмета основной мысли говорящего, основного содержания текста. И тогда наиболее приемлемым будет выделить четыре уровня глубины понимания содержания, предложенные И.А. Зимней.

Первый уровень — это самое общее и в определенном смысле слова поверхностное понимание речевого сообщения. Он характеризуется пониманием слушателем только того, о чем говорится в тексте, т.е. уяснением основной мысли высказывания.

Второй уровень характеризуется уяснением слушателем не только того, о чем говорится, но и того, что говорится в данном высказывании, то есть установлением смысловых связей между основными планами развертывания мысли.

Слушатель, находящийся на *третьем уровне* понимания, проникает в самую суть изложения и в определенной мере опережает ход развития мысли говорящего. Он оценивает во время слушания не только то, что раскрывается в изложении, но и то, как, какими средствами это достигается говорящим

Четвертый уровень понимания характеризуется пониманием слушателем не только того, о чем, что и как сказано говорящим, но и умением выявить основной смысл высказывания, его главную, ведущую мысль вне зависимости от того, сформулирована она говорящим или дана в подтексте. Проникновение слушателя в подтекст высказывания, понимание того, зачем, для чего это говорится, и определяет четвертый уровень понимания. Таким образом, очевидно, что смысловая организация логической и смысловой структуры речевого сообщения, с одной стороны, обуславливается уровнем характером его понимания, а с другой — сама может определять эти уровни (Зимняя И.А., 1989).

Рассмотренные выше уровни понимания характеризуют глубину проникновения мысли слушателя в смысловое содержание воспринимаемого текста, но они не свидетельствуют о том, как он сам осознает этот процесс. Очень продуктивный подход к определению уровней понимания с точки зрения меры осознания слушателем своей деятельности, т.е. с позиции отчетливости понимания был предложен А.А.Смирновым. Он считает что, понимание проходит пять ступеней. *Первая ступень* этого процесса только предвращение понимания: мы еще не поняли того, что воспринято, но чувствуем, что вот-вот уже что-то будет понято нами. Это ступень “зарождения понимания”, на которой начинается, но еще не осознается человеком, воспринимающим текст, сам процесс его осмысления. *Вторая ступень* — “смутное понимание” — характеризуется не совсем ясным, точным осознанием области, к которой относится то, что воспринимается слушателем, и только на *третьей ступени* понимания имеет место субъективно переживаемое осмысление текстовой информации как ее понимание, хотя выразить его он еще не может. *Четвертая ступень* — это отчетливое понимание сообщения слушателем, но без перевода воспринятого на свой внутренний код. В конечном счете он воспроизводит воспринятое словами подлинника. Самая высокая, *пятая ступень*, понимания речевого сообщения характеризуется возможностью свободного изложения понятого своими словами, что вероятно только при условии перевода принимаемой информации на внутренний код слушателя (Смирнов А.А. 1966).

Взаимоотношение, взаимозависимость описанных выше четырех уровней проникновения слушателя в замысел высказывания говорящего, т.е. уровней глубины понимания, и пяти ступеней отчетливости понимания представлены в таблице:

Уровень глубины понимания	Ступень отчетливости понимания				
	I (предварение понимания)	II (смутное понимание)	III (субъективное переживание понимания)	IV (понимание, выраженное чужими словами)	V (собственное выражение понятого содержания текста)
I (о чем)				1	2
II (что)			1	2	3
III (как, какими средствами, почему так)		1	2	3	4
IV (что имел в виду говорящий)	1	2	3	4	5

В каждой клетке таблицы находит выражение некоторое качество понимания, оцениваемое по пятибалльной системе. Высший уровень понимания, характеризующийся самой высокой степенью отчетливости и в то же время наибольшей глубиной проникновения в замысел высказывания, оценивается в 5 баллов. Эта оценка определяет “очень хорошее понимание”, 4 балла — “хорошее понимание”, 3 балла — “удовлетворительное понимание”, 2 балла — “плохое понимание”, “на грани непонимания” и 1 балл — переживание процесса осмысления, не достигшего своего результата.

Отметим, что образовавшиеся по диагонали уровни понимания имеют одну количественную характеристику при разной качественной. Действительно, в любом из трех случаев только удовлетворительным может считаться понимание слушателем речевого сообщения, если он, хотя и собственными словами, но может передать только содержание, не будучи в состоянии ни проанализировать, ни вскрыть подтекст, основной мотив высказывания, или если он, хотя и не в собственной пока еще формулировке, но может уже проинтерпретировать струк-

туру, языковые, логические средства выражения мысли, или хотя он и не может выразить, но понимает даже подтекст и то, зачем, по какому мотиву сделано высказывание. При этом поставленная в клеточке таблицы оценка понимания означает, что предшествующий уровень глубины и отчётливости понимания (т.е. индекс по вертикали и горизонтали) получил оценку не ниже данной.

Как видим, предложенное представление уровней понимания, оцененных на основе учета отчетливости и глубины понимания текста, позволяет наметить определенный подход к выявлению оперативных критериев этого процесса (см. таблицу). В то же время проведенный анализ способствует уяснению самой важной особенности восприятия речевого сообщения — его осмысленности.

<http://edoc.bseu.by>

О НАШИХ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ОШИБКАХ

З.Б. Кондратенко

БГСА, Горки

Активизация взаимопосещения занятий и тщательный их анализ позволяют сделать выводы о том, что необходимо постоянно помнить давно известные психолого-педагогические истины, которым нужно следовать для успешного продвижения вперед обучаемой группы:

а) студенты должны в начале курса знать конечную цель, выраженную в определенных единицах, а также промежуточные цели;

б) каждый шаг вперед должен быть замечен и отмечен, т.е. в процессе обучения должна быть эффективная обратная связь;

в) сначала нужно изучать высокочастотную лексику и основные (ядерные), тоже часто встречающиеся, структуры, а потом расширять и углублять сферу изучения.

Теперь более подробно о пункте “а”. Конечно, студенты знают, что им на экзамене будет предложена работа с текстом. Они это уже делали и часто полны оптимизма в надежде, что успешно справятся с этим и в следующий раз, но не учитывают тот факт, что текст школьный, текст вступительного экзамена и вузовский экзаменационный текст — совершенно разные вещи. Поэтому образец текста заключительного экзамена желательно предъявить студентам в начале курса обучения. И не только показать, но и дать возможность справиться с заданием за требуемое время. Это заставляет задуматься многих студентов (если не всех). Лучше немножко испугаться вовремя, чем испытать шок перед экзаменом.

В следующем пункте очень важно то, что люди, изучающие иностранные языки, с трудом замечают свое продвижение вперед. Такова специфика этого предмета. Хорошие современные учебники с ключами и преподаватель, не делающий секрета из своих пометок в журнале, помогают оценить результаты работы студентов. Зачем ставить в журнале какие-то непонятные для других знаки вместо того, чтобы назвать хорошее хорошим, а плохое — плохим. Ведь есть определенные критерии, которые позволяют оценивать работу довольно объективно. Если задание выполнено полностью и без ошибок — это “отлично”. Если выполнено только 70 % с небольшим количеством ошибок — это “удовлетворительно”. Те же 60-70 % с ошибками — это “плохо”, причем для группы с низким исходным уровнем барьер, разделяющий “плохо” и “удовлетворительно”, может быть снижен на начальном этапе до 60 %. Оправдывает себя учет самооценки студентов, так как студенты крайне редко завышают себе оценку, если им предварительно дать критерии оценки. Они не могут правильно оценить какую-то творческую работу вроде сочинения или изложения, но оценить цифровой тест или подстановочное упражнение довольно легко: надо выполнить его в 2 экземплярах и один, контрольный, сдать преподавателю. Потом преподаватель называет правильные ответы, студенты подсчитывают результаты и ставят себе оценку, которую сообщают преподавателю. Преподаватель перепроверяет работы после занятия по контрольным экземплярам ответов. Если оценка не совпадает, то надо объяснить студенту, почему. Как уже было отмечено, студенты чаще занижают самооценку, а еще чаще оценка преподавателя и самого студента совпадает.

Оценка результатов работы на каждом занятии и достигнутого уровня активизирует и самоподготовку студентов, и их посещаемость. Лучше придти на занятия и получить хотя бы “двойку”, чем пропустить его и при этом получить автоматически “0”. Проставление нулей за пропущенные занятия, инициаторами которого были минские вузы, и учет их при выставлении средней оценки за семестр — хороший стимул. Но на тех кафедрах, где не все преподаватели это практикуют, студенты эти средние оценки не воспринимают пока всерьез. Каждая