

## **ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ РЕФЛЕКСИВНОЙ АКТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

---

Обучение иностранному языку, как и любому учебному предмету, предполагает постановку целей обучения, определение его содержания, разработку принципов и методов, обеспечивающих его эффективность, а также выбор средств и способов контроля результатов учебной деятельности. Все эти звенья процесса обучения определяются государственной программой образования, разрабатываются авторами учебников, поурочно планируются учителями и реализуются в процессе взаимосвязанной деятельности педагогов и учащихся.

Однако, современное переустройство системы образования в Украине требует принципиально иного подхода к процессу организации учебной деятельности. Это обусловлено стремительным развитием различных областей знания, а отсюда и увеличением объёма информации, подлежащей усвоению. Учебное же время на её восприятие, осмысление и применение на практике, к сожалению, остаётся прежним. Именно поэтому как никогда ранее актуальной становится модульная система образования, суть которой «состоит в том, что обучающийся более самостоятельно или полностью самостоятельно может работать с предложенной ему учебной программой, содержащей в себе целевую программу действий, банк информации и методическое

руководство по достижению поставленных целей. При этом функции педагога могут варьироваться от информационно-контролирующей до консультативно-координирующей» [11:4]. Поэтому оснащение учащихся формами самостоятельной работы с обязательными элементами самообразования является необходимым и актуальным способом совершенствования процесса обучения. По данным исследований А.Хуторского, развитие умений самообразования, то есть умений инициировать, планировать и осуществлять учебные действия соотносится с процессом развития рефлексивной активности учащихся [9].

Термин «рефлексия» (от позднелатинского *reflexio* – обращение назад) в специальной литературе начал использоваться в 30-40 г.г. XX века. В современной науке рефлексия выступает как основа интеграции различных отраслей знания: философии, синергетики, психологии, педагогики. Наиболее глубокое осмысление этого понятия дано в работах Б. Ананьева, О. Анисимова, Л. Выготского, Б. Вульфова, В. Давыдова, Н. Кузьминой, А. Леонтьева, С. Рубинштейна, Г. Щедровицкого. В психологии и педагогике «рефлексия» рассматривается как необходимый элемент человеческой деятельности и средство её совершенствования, при

этом акцент делается на личностной рефлексии, которая затрагивает проблемы «Я-концепции». Она пронизывает все формы деятельности человека. По мнению В. Роменца, «рефлексия – это определённое действие, направленное на осознание собственных поступков, раскрытие их сущности, а также понимание процессов, происходящих в объективной действительности. Исходя из этого, уровень рефлексивной активности должен стать таким, чтобы обеспечить человеку возможность определять стратегию собственного поведения» [7:73].

С точки зрения О. Анисимова, рефлексия представляет собой анализ причин, затруднений и коррекцию способов деятельности, а также особый вид исследовательской деятельности [1: 21].

Более конкретное определение «рефлексии» дают исследователи В. Давыдов и В. Рубцов. Они соотносят это понятие с обращённостью субъекта на свой способ действия. Содержание этой обращённости состоит в следующем: а) критическом рассмотрении субъектом оснований изменения объективных обстоятельств, как оснований изменения собственных действий; б) изменении или корректировке выработанных планов и замыслов в соответствии с изменившимися условиями действия; в) критическом рассмотрении со стороны соответствия или несоответствия своих действий, их непосредственных результатов и дальнейших последствий всем объективным требованиям задачи, то есть в

контроле за логикой развёртывания своих действий; г) критической оценке целостного содержания своего способа действия как средства решения данного класса задач, определении меры его воспроизводящих возможностей» [4:19].

Подобный взгляд на понятие «рефлексия» безусловно перекликается с выводами С. Рубинштейна, который под «рефлексией» понимал «выделение из жизни переживания окружающего мира и самого себя» [8:221].

Существует также иное трактование «рефлексии». В этом случае под данным понятием подразумевается не просто знание или понимание себя, но и понимание другого. Это своеобразный удвоенный процесс зеркального отражения индивидами друг друга, содержанием которого является субъективное воспроизведение внутреннего мира партнёра по взаимодействию, причём в этом внутреннем мире, в свою очередь, отражается внутренний мир первого исследователя [6:35].

Из сказанного становится очевидным, что «рефлексия» - это: 1) осмысление окружающего мира и понимание способов самоорганизации для успешного существования в нём; 2) понимание сущности собственных поступков и способов их совершенствования; 3) осмысленное восприятие действий других людей и возможностей корректировки своего поведения для успешного сосуществования с ними.

Данный вывод имеет принципиальное значение для самостоятельного развития

иноязычной речевой активности. Получая определённую иноязычную информацию на занятии, каждый студент преломляет её через собственное сознание, сравнивает с уже имеющимся речевым опытом в связи с воспринятым материалом и осознаёт, насколько услышанное «новое» соотносится с имеющимся «предыдущим». В зависимости от уровня их взаимодействия осуществляется индивидуальный выбор средств для усвоения вновь введённой информации. На практике оказывается, что одним студентам достаточно однократного прослушивания нового материала и его тренировки на занятии, другим же – необходима дополнительная самостоятельная работа, без которой дальнейшее продвижение вперёд становится невозможным. Следующая доза изучаемого материала, основанная на предыдущей, не может быть усвоена без реализации рефлексивной активности обучаемых. Поэтому для преподавателя важен учёт индивидуальных возможностей каждого студента при определении домашних заданий. Слабоуспевающим студентам, например, целесообразно задавать повторное ознакомление с правилами образования сложных видовременных форм глагола, рекомендовать более простые схемы построения предложений, не перегружать их заданиями, требующими сложных грамматических преобразований. Выполнение творческих заданий по использованию такого материала в речи, возможно, требовать от более способных обучаемых.

Учитывая тот факт, что рефлексия

представляет собой процесс зеркального отражения индивидами друг друга, не следует привлекать к парной деятельности разных по способностям студентов, а также сравнивать качество выполненных ими домашних заданий. То, что для одних хорошо, для других может оказаться недостаточным, поэтому демонстрация разницы в способностях является не только нецелесообразной, но и вредной для процесса обучения. В данном случае, мы предлагаем применять метод активной ассистенции, когда более сильные студенты выступают в роли преподавателей, а их менее одарённые сверстники – в роли учеников. Такая парная самостоятельная работа позволяет лучше усвоить материал, как тому, кто объясняет, так и тому, кто воспринимает повторное объяснение, а также укрепляет межличностные отношения в студенческом коллективе.

В современных экспериментальных исследованиях представление о рефлексии используется не только в качестве одного из объяснительных принципов психического развития, но и функции теоретического средства построения предмета изучения, когда рефлексия рассматривается как механизм сознания и важный компонент мышления. С другой стороны, исследования рефлексии как компонента творческого мышления, реализующего его личностную обусловленность, позволяет выделить помимо интеллектуальной рефлексии, ещё и личностную рефлексю. Это обусловило необходимость определения функций рефлексии во взаимосвязи интеллектуального и

личностного в психике человека.

Рассмотрим экспериментальные факты и теоретические основания, позволяющие объединить тематику мышления и личности в рамках единого представления о рефлексивном механизме организации творческого мышления и саморазвития личности.

Одной из центральных проблем психологии творчества является проблема возникновения психологических новообразований в творческом процессе; другими словами, это – выявление, развитие и приобретение новых способностей для осуществления творческой деятельности. Например, при изучении иноязычной грамматики на начальном этапе, учащиеся не имеют лингвистического опыта и поэтому не могут прийти к каким-либо логическим выводам касательно употребления тех или иных грамматических форм. Таким образом, затрачивается значительное время на объяснение, образование и употребление тех языковых конструкций, аналогия которых отсутствует в родном языке обучаемых. По мере систематического изучения лингвистических основ иностранного языка, учащиеся начинают понимать его лексико-грамматические закономерности и, в следствие этого, на продвинутом этапе они могут самостоятельно изучать и усваивать достаточно сложные языковые явления. Например, если в процессе изучения английского языка, обучаемые осознанно и прочно усвоили употребление видовременной формы The Present Continuous Tense, то они могут вполне самостоятельно

изучить образование и употребление других форм группы Continuous. В процессе изучения немецкого языка студенты могут освоить сложную форму Perfekt, научившись спрягать глаголы haben и sein в Präsens. При этом, как и в первом, так и во втором случае, учебные действия будут производиться обучаемыми на основе самостоятельно выдвинутой цели обучения и самостоятельном отборе методических средств её достижения. Таким образом, возникают психологические новообразования, т.е. новые способности личности, которые позволяют ей преодолевать ещё большие лингвистические трудности на пути изучения иностранного языка.

Однако, развитие рефлексивной активности студентов предусматривает своей конечной целью не только возможность самостоятельного лингвистического совершенствования имевшихся в запасе обучаемых языковых средств, но и способы формирования и формулирования мысли, т.е. рефлексивную речемыслительную деятельность.

Влияние рефлексии вербальных средств на интеллектуальное развитие человека впервые было отмечено в работах В. Гумбольдта. Рассматривая эту проблему в разных контекстах, автор выделил факт диалектического единства языковой формы и понятийного содержания и стремился показать, что системное овладение языковыми формами (чтение, письмо, грамматика, изучение иностранных языков «по правилам науки») приводит к произвольному владению ими и, следовательно, сказывается на

способности «развития понятий и разработки идей». Таким образом, в трудах В. Гумбольдта представлена чрезвычайно важная идея диалектики языка и мышления, а также идея осознания сути языка как его преодоления через совершенное овладение языковыми формами: «Всякая речь ... есть борьба с мыслью, в которой чувствуется то сила, то бессилие» [3:348].

Идеи В. Гумбольдта получили дальнейшее развитие в трудах Л. Выготского в контексте проблемы мышления и речи и, в частности, проблемы речевого развития, под которым он понимал триединство генетических процессов, относящихся к одному классу: 1) развитие письменной речи; 2) усвоение грамматики родного языка; 3) усвоение иностранного языка [2:170]. В основе этого триединства лежит неизбежность постоянной рефлексии субъектом диалектической связи между языком и мышлением, необходимость рефлексии языковой формы и понятийного содержания. Рефлексивное осмысление плана выражения и плана содержания вполне естественно в процессе специально организованного обучения, когда отдельные языковые факты приводятся субъектом к форме всеобщности. Последнее делает возможным максимально произвольное владение языковыми средствами, с одной стороны, и формирует рефлексивную субъекта в речемыслительной деятельности, с другой, поскольку имманентной стороной развития речевой деятельности субъекта выступает постоянная необходимость

рефлексивных мыслительных действий, направленных на формирование и формулирование мысли. Необходимость рефлексии при обобщении языковых и речевых явлений обуславливает возникновение самого механизма рефлексии. Такая постоянная рефлексивная активность со временем становится особенностью мышления индивида, заключающейся в его рефлексивной позиции в речевой деятельности.

Особую роль «лингвистического» изучения иностранного языка подчёркивал Л. Щерба, идеи которого приобретают особую актуальность в связи с проблемой формирования рефлексии у студентов, чья познавательная активность большей частью лежит в области сознательного овладения предметами. Л. Щерба указывал на два основных типа существования языкового сознания: 1) два языка образуют в сознании человека «две отдельные системы ассоциаций» и 2) два языка образуют «одну систему ассоциаций» при условии, если второй язык изучается сознательно в сопоставлении с формами родного языка. Только второй тип овладения иностранным языком учёный считал значимым в смысле его позитивного влияния на диалектическое мышление человека через осознание диалектики языковых средств и понятийного содержания: «ничего нельзя познать без сравнения, а единство языка и мышления не даёт нам возможность отделять мысль от способов её выражения. Иностраный язык даёт нам эту возможность, выражая ту же мысль другими терминами, помогает вскрывать разнообразные средства выражения и

в родном языке и обучает не смешивать способы выражения с существом вещей ...» [10:354]. Такое «лингвистическое» изучение новой языковой системы, осуществляемое в тесном взаимодействии с системой родного языка и есть рефлексивное изучение, поскольку в случае специально организованной учебной деятельности по изучению иностранного языка возникает целый ряд факторов, влияющих на формирование речемыслительной рефлексии студента.

Помимо лингвистического аспекта рефлексивной активности следует отметить также и её речевую сторону, ведь в процессе говорения учащиеся принимают не только лингвистические решения, но и решения смыслового характера. Впервые проблему осознанности речевых процессов поставил Л. Выготский. Он отмечает: «... ребёнок владеет известными умениями в области речи, но он не знает, что он ими владеет. Эти операции не осознаны. Это сказывается в том, что он владеет ими спонтанно, в определённой ситуации, автоматически, то есть владеет ими тогда, когда ситуация в каких-то своих больших структурах вызывает его на проявление этих умений, но вне определённой структуры – произвольно, сознательно и намеренно – ребёнок не умеет сделать того, что умеет делать произвольно. Он ограничен, следовательно, в пользовании своим умением... Это относится всецело и к грамматическим навыкам ребёнка... Ребёнок научается в школе... осознавать, что он делает, и,

следовательно, произвольно оперировать своими собственными умениями. Его умение переводится из бессознательного автоматического плана в план произвольный, намеренный и сознательный» [2:267-269]. Итак, Л. Выготский вводит три основных характеристики: произвольность, намеренность и сознательность. Эти понятия близки, но не тождественны.

Применительно к речи можно проиллюстрировать различие этих понятий следующими примерами. Попав в ситуацию, обычно вызывающую аффективную реакцию – мне причинили боль, меня оскорбили и т.д., - я могу произвольно затормозить свою реакцию и смолчать, а не ответить таким же оскорблением. Это уже довольно высокая степень регуляции собственного поведения. На ещё более высокой степени регуляции я не просто смолчу, а – в соответствии с анализом ситуации и с намеченной целью – выберу оптимальный способ реагирования. Например, намеренно сделаю вид, что не слышал оскорбления, или намеренноотреагирую на него шуткой. Что касается сознательного речевого поведения, то оно предполагает принятие решения относительно каждого компонента моего высказывания – например, слова, интонации и т.д. так обстоит дело, например, на раннем этапе овладения иностранным языком, когда учащийся всё время принимает отдельные решения – какое слово употребить, какую грамматическую конструкцию выбрать, какой интонационный контур использовать.

Из сказанного следует:

1) на современном этапе обучения иностранному языку рефлексия инициируется самими обучаемыми в виду всё возрастающей потребности молодёжи интегрироваться в общеевропейское сообщество;

2) рефлексивная активность обучаемых проявляется: а) в педагогическом аспекте – в самостоятельном целеполагании, выборе собственной образовательной траектории; приобретении знаний по различным дисциплинам, дополняющим друг друга по своему смысловому содержанию; самоконтроле и самоанализе результатов обучения; б) в лингвистическом аспекте - в

осознанном усвоении языковых явлений, самостоятельной организации их тренировки в предречевой и речевой деятельности: от актуально осознаваемых языковых операций до сознательно контролируемых речевых действий; в) в речевом аспекте - в тактике речевого поведения, когда обучаемые в процессе говорения принимают не только лингвистические решения (какое слово употребить, какую грамматическую конструкцию выбрать или какой интонационный контур использовать), но и решения смыслового характера (ответить грубостью на грубость или сдержаться; согласиться с собеседником или возразить ему и т.д.).

## ЛИТЕРАТУРА

1. *Анисимов О.С.* Основы методологического мышления. – М.: Всероссийская высшая школа управления АПК РСФСР, 1989 – 412 с.

2. *Выготский Л.С.* Мышление и речь. Собрание соч. в 6-ти томах. – М.: Педагогика, 1982. – Т.2. – 504 с.

3. *Гумбольдт В.* Язык и философия культуры. – М.: Прогресс, 1985. – 451 с.

4. *Давыдов В.В., Рубцов В.В.* Развитие основ рефлексивного мышления у школьников в процессе учебной деятельности. – Новосибирск: НГУ, 1995. – 340 с.

5. *Ладенко И.С.* Рефлексия в науке и обучении: Сб. науч. тр. –

Новосибирск: ИИФФСО, 1989 – 254 с.

6. *Роменец В.А., Маноха І.П.* Історія психології ХХ століття: Навч. посібник. Вид. 2-ге, стереотип. – К.: Либідь, 2003. – 992 с.

7. *Рубинштейн С.Л.* Проблемы общей психологии. – М.: Педагогика, 1971. – 424 с.

8. *Хуторской А.В.* Современная дидактика; Учебник для вузов. – СПб.: Питер, 2001. – 544 с.

9. *Щерба Л.В.* Языковая система и речевая деятельность. – Л.: Наука, 1974. – 427 с.

10. *Юцявичене П.А.* Теория и практика модульного обучения. – Каунас: Швиеса, 1989. – 272 с.

*Подано до редакції 03.03.08*

## РЕЗЮМЕ

У статті розглядаються особливості розвитку рефлексивної активності студентів у процесі

навчання іноземної мови. Встановлено, що в педагогічному аспекті рефлексивна активність

розвивається за допомогою свідомому засвоєнню студентами  
самостійного цілепокладання, складних мовних явищ. У  
самоорганізації власної учбової мовленнєвому аспекті рефлексивну  
діяльності, самоконтролі результатів активність можна розвивати,  
навчання. У лінгвістичному аспекті виробивши власну тактику  
рефлексивна активність виявляється у мовленнєвої поведінки.

## **SUMMARY**



The article considers development of students' reflexive activity when learning foreign language. It is established that in pedagogical aspect students' reflexive activity is developed by means of independent aims of learning, organization of their own educational activity, self-control of their educational results. In linguistic aspect students' reflexive activity is developed when they are able to master some difficult linguistic rules independently. In speech aspect students' reflexive activity is developed if they work out their own way of speech behaviour.