

УДК 372.881.1

DOI: 10.26140/bg3-2020-0901-0029

## ВЛИЯНИЕ МОДАЛЬНОСТИ ВОСПРИЯТИЯ НА ВЫБОР МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ АУДИРОВАНИЮ НА ПРОДВИНУТОМ ЭТАПЕ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

© 2020

SPIN: 2134-9781

Researcher ID: K-6987-2015

ORCID: 0000-0002-9768-2137

**Темяникова Элеонора Борисовна**, кандидат филологических наук,  
доцент кафедры иностранных языков

*Московское высшее общевойсковое командное училище  
(109380, Россия, Москва, улица Головачева, 2, e-mail: temyanikova\_eleo@mail.ru)*

SPIN: 3090-8990

Researcher ID: L-1179-2015

ORCID: 0000-0001-8926-3912

**Валяева Елена Федоровна**, преподаватель

*Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики»  
(101000, Россия, Москва, ул. Мясницкая, 20, e-mail: evalyayeva@gmail.com)*

**Аннотация.** Выбор эффективных методов преподавания и обучения иностранному языку всегда волновал и преподавателей-практиков, и теоретиков-методистов. Долгое время существовало мнение, что ведущая перцептивная модальность (аудиальная, визуальная или кинестетическая) играет определяющую роль при выполнении заданий на аудирование, чтение, письмо и говорение, соответственно. Однако, последние исследования в этой области показали, что прямой зависимости между каналом получения информации и успешностью выполнения определенного задания, возможно, нет. Наличие некой перцептивной способности может лишь создать благоприятные условия для овладения тем или иным способом коммуникации, но не более того. Целью описанного в данной статье эксперимента является поиск ответа на вопрос, существует ли необходимость учитывать доминирующие каналы восприятия студентов, то есть их слуховое, зрительное или тактильное восприятие, при подготовке заданий по аудированию. Участниками эксперимента являются студенты 3 года обучения НИУ ВШЭ Факультета мировой экономики и мировой политики в количестве 55 человек. Студентам было предложено пройти диагностический тест (С.Ефремцева) на определение доминирующей перцептивной модальности, выявляющий аудиалов, визуалов или кинестетиков. Затем студенты выполнили тест на аудирование из сборника по подготовке к сдаче международного сертифицированного экзамена на знание делового английского языка уровня C1 (BEC Higher 2). Сопоставив полученные результаты, можно сделать вывод, что наличие ведущей аудиальной модальности не является значимым фактором, влияющим на успех аудирования. Опыт показывает, что привлечение всех каналов получения информации для выполнения заданий по формированию разных коммуникативных умений более эффективно.

**Ключевые слова:** метод преподавания, обучение иноязычному общению, канал получения информации, доминирующая перцептивная модальность, аудиалы, визуалы, кинестетики, полимодальность восприятия, аудирование, тестирование, вид речевой деятельности, индивидуализация обучения

## INFLUENCE OF MODALITY PREFERENCE ON LISTENING TEACHING METHODS IN ADVANCED FOREIGN LANGUAGE LEARNING

© 2020

**Temyanikova Eleonora Borisovna**, candidate of philological sciences, associate professor  
of the Department of Foreign Languages

*Moscow Higher All-arms Command Military School  
(109380, Russia, Moscow, street Golovacheva, 2, e-mail: temyanikova\_eleo@mail.ru)*

**Valyayeva Elena Fedorovna**, lecturer

*National Research University Higher School of Economics  
(101000, Russia, Moscow, street Myasnitskaya, 20, e-mail: evalyayeva@gmail.com)*

**Abstract.** The choice of effective teaching methods and of the ways of learning a foreign language has always been a matter of concern for both practicing teachers and teaching methods specialists. The leading perceptive modality (audial, visual or kinesthetic) was thought to play a crucial role in doing tasks in listening, reading, writing and speaking, respectively. However, the latest research in the field shows that the way of receiving information may not determine the success in performing a particular task. Some remarkable inherent perceptive ability can facilitate the progress in improving communication skills, but may not guarantee it. The aim of the experiment described in this article is to find out if there is a need to favor a student's leading perceptive modality in designing teaching materials to develop listening skills. Fifty-five third-year students of the Higher School of Economics, Faculty of World Economy and International Affairs, took part in the experiment. They did the test to identify the leading perceptive modality (S. Ephremtsev), audial, visual or kinesthetic. Then students did the test in listening from Cambridge Business English Certificate Higher 2 Student's book, level C1 according to the Common European Framework of Reference for Languages (CEFR). The examination and interpretation of findings enable us to conclude that the leading audial perceptive modality is not significant enough to determine success in the listening test. Our practice suggests that engaging all ways of receiving information simultaneously is more effective to develop different communication skills.

**Keywords:** a teaching method, teaching communication in a foreign language, a way of receiving information, the leading perceptive modality, audial, visual, kinesthetic, polymodality of perception, listening, testing, the kind of language skills, an individual approach in teaching

### ВВЕДЕНИЕ

*Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами.* Все методические усилия преподавателей иностранного языка направлены на успешное усвоение студентами предъявляемой языковой информации, на формирова-

ние умений и навыков использования этой информации для решения коммуникативных задач. Преподаватели-практики находятся в постоянном поиске современных, наиболее эффективных методов обучения. Чтобы добиться поставленной цели, разумно учитывать когнитивный потенциал студентов, их психофизиологиче-

ский профиль, особенности восприятия новой информации, тип доминирующей перцептивной модальности. Комплексный подход невозможен без привлечения наработок в разных областях научного знания о человеке. Междисциплинарный анализ восприятия нового знания, исследования на стыке психологии, физиологии, педагогики и методики позволяют определить наиболее оптимальные способы предъявления и активизации языкового материала и, таким образом, способствуют решению практических задач в процессе обучения.

*Анализ последних исследований и публикаций, в которых рассматривались аспекты этой проблемы и на которых обосновывается автор; выделение неразрешенных ранее частей общей проблемы.* Вопросы перцептивной модальности при обучении иностранному языку рассматривались многими авторами [1-5]. Традиционно все люди делятся на три группы в зависимости от того, какой тип перцептивной модальности является у них ведущим, т.е. какой канал получения информации является для них более предпочтительным: слух, зрение или двигательная активность. Согласно этому критерию, тестовая методика С. Ефремцева определяет три группы людей: аудиалы, визуалы и кинестетики [1,6]. Считается, что аудиалы имеют больше шансов успешно справляться с задачами восприятия иноязычной речи на слух, чем визуалы, которые гораздо легче воспринимают информацию через зрительный канал. Для успешного выполнения задания кинестетику требуются движения, телесные ощущения.

В более поздних работах к трем традиционным группам людей, сформированным по типу восприятия, добавились ещё несколько. Например, Т.Н. Бандурка дополнительно выделяет гаптическую (осязательную), висцеральную (с концентрацией внимания на внутренних процессах), обонятельную, вкусовую модальности и восприятие энергии как отдельный вид перцептивной модальности [5]. У нас вызывает сомнение необходимость такого дробления и детализации путей получения знаний для дидактических целей. Хотя использовать эту информацию в качестве дополнительных ориентиров вполне возможно.

Учет ведущего типа перцептивной модальности всегда считался важным для индивидуализации процесса обучения, для выработки индивидуальных образовательных траекторий [7-13]. В зарубежной методике под индивидуализацией обучения понимают не только учет индивидуальных психофизиологических особенностей студентов, но и самостоятельный выбор режима обучения, уход от жесткого расписания занятий, самостоятельный выбор программ и курсов обучения [14, 15]. В отечественной методике это понятие трактуется более узко и больше связано с теорией доминирующей перцептивной модальности. Под индивидуализацией обучения понимают «организацию учебного процесса, при котором выбор способов, приёмов и темпов обучения учитывает индивидуальные различия учащихся, уровень развития их способностей к учению. Также под индивидуализацией понимается система управления учебно-познавательной деятельностью учащихся с учетом индивидуальных психологических особенностей каждого ученика.» [8; с.810]. Однако фактически реализация индивидуального подхода в обучении довольно проблематична в связи с объективными условиями организации учебного процесса, например, ограниченным количеством учебных часов, наполняемостью языковых групп в неязыковом вузе, насчитывающих на данный момент в среднем 15 человек. При этом преподаватели осознают, что использование индивидуальных особенностей познания каждого отдельного студента очень эффективно. Такой подход сокращает и время, и усилия обеих сторон учебного процесса: и преподавателя, и обучаемого. Но такая идеальная парная работа «преподаватель - студент» возможна, как правило, при индивидуальном обучении или преподаватель вынужден избира-

тельно относиться к студентам группы, выбрав два-три человека и давая им отдельные задания, часто в рамках внеаудиторной работы. Учитывая стандартную нагрузку преподавателя, эта дополнительная задача не всегда вызывает у него энтузиазм. Таким образом, индивидуализация обучения в стандартной группе неязыкового вуза не распространяется на всех студентов группы и является дополнительным грузом для преподавателя. Она не оправдывает себя ни в плане эффективной организации учебного процесса с охватом всех студентов, ни в плане трудовых издержек со стороны преподавателя.

Ситуация может измениться и меняться к лучшему с появлением в аудиториях возможностей использования информационных компьютерных технологий [16]. Появилась возможность составлять компьютерные программы, предназначенные на студентов разного уровня языковой подготовки, с разной скоростью обработки одного учебного материала, для студентов с разными типами перцептивной модальности, с разными интересами, с разной степенью мотивации. Данная тенденция находит положительный отклик у современных студентов, представителей цифрового поколения Z. Это дает надежду на увеличение вовлеченности студентов в учебный процесс, на его интенсификацию и оптимизацию. Но использование ИКТ предполагает наличие необходимых компетенций преподавателя и наличие у него физического времени на разработку компьютерного варианта индивидуальных заданий для разноуровневых студентов.

Таким образом, анализ методической литературы на тему учета перцептивной модальности студента в процессе обучения показал, что подобный учет эффективен и в полной мере возможен при индивидуальном подходе к обучаемому, когда преподаватель выступает в роли тьютора и компетентного помощника. Реалии вузовской жизни не создают благоприятных условий для полноценной реализации индивидуального подхода ко всем студентам на всех этапах образовательного процесса.

*Обосновывается актуальность исследования.* Идеальных условий на всех этапах обучения нет, но можно ли создать условия для учета перцептивной модальности на отдельном фрагменте урока во время работы над одним видом речевой деятельности? И насколько это необходимо? Рассмотрение данных вопросов представляется важным, потому что в случае положительного ответа преподаватели будут уделять больше внимание вопросам индивидуального восприятия, что должно хорошо повлиять на конечный результат обучения. В данной статье описывается результат эксперимента по изучению влияния ведущей перцептивной модальности на успешность выполнения задания на аудирование студентами 3 курса Научного Исследовательского Университета Высшая Школа Экономики.

#### МЕТОДОЛОГИЯ

*Формирование целей статьи.* Целью данного исследования стал поиск ответа на вопрос, существует ли необходимость учитывать каналы восприятия студентов, то есть их слуховое, зрительное или тактильное восприятие при подготовке заданий по аудированию на продвинутом этапе обучения иностранному языку.

*Постановка задания.* Исходя из цели исследования, перед авторами встали задачи, во-первых, определить, какие каналы восприятия являются у испытуемых студентов доминирующими, во-вторых, оценить, насколько высоко развит у них навык аудирования английской речи, в-третьих, выявить, наблюдается ли прямо пропорциональная зависимость между высоким уровнем развития аудальной перцепции и результатом выполнения теста на аудирование.

Используемые в исследовании методы, методики и технологии.

Участниками эксперимента являются студенты 3 года обучения НИУ ВШЭ Факультета мировой экономики и мировой политики в возрасте 20-21 года в ко-

личестве 55 человек, из которых 17 - юноши и 38 – девушки, то есть соответственно 30% и 70%. К моменту проведения эксперимента они изучали университетский курс английского языка в течение трёх лет, и их уровень владения английским языком варьируется от B2 до C2, что было выявлено годом ранее в результате успешной сдачи экзамена по английскому языку за 2 курс в формате IELTS. Помимо английского языка студенты изучают арабский (16%), испанский (13%), итальянский (13%), китайский (14%) и немецкий (44%) языки в качестве первого языка.

Студентам было предложено пройти диагностический тест на определение доминирующей перцептивной модальности С.Ефремцева (<https://psycabi.net/testy/289-test-audial-vizual-kinestetik-dagnostika-dominiruyushchej-perseptivnoj-modalnosti-s-efremtseva>), выявляющий аудиалов, визуалов или кинестетиков, то есть тех, для кого ведущим каналом восприятия является слуховой, зрительный или тактильный, соответственно.

Затем для проверки уровня понимания студентами иностранной речи на слух испытуемым был предложен тест на аудирование. При выборе данного инструмента контроля исследователями было учтено разнообразие эффективных способов проверки понимания, которые могли бы быть использованы для реализации преследуемых целей, но выбор был сделан в пользу тестового задания. Тип теста зависит от цели проверки, от характера критериев, лежащих в его основе. И.Л. Бим выделяла три вида аудирования, а именно на понимание (а) *основного* содержания, с (б) *выборочным* и (в) *полным* пониманием текста [17, с. 30]. Согласно этой классификации, в нашем эксперименте предпочтение было отдано третьему виду теста, тесту на полное понимание содержания. Тест был взят из сборника по подготовке к сдаче международного сертифицированного экзамена на знание делового английского Business English Higher [18]. Согласно международной шкале уровней, установленной Советом Европы, он соответствует уровню C1 (Advanced) (<https://www.cambridgeenglish.org/exams-and-tests/business-higher/>).

Студенты выполнили задание на множественный выбор одного из четырёх вариантов ответов на 8 вопросов, соответственно, максимальная оценка за аудирование составляет 8 баллов. Этот аудиотекст продолжительностью 5 минут 20 секунд (6:46 с учётом зачитывания задания) представляет собой аутентичный диалог, являющийся частью беседы консультанта по управлению компанией (a management consultant) и сотрудника отдела кадров, обсуждающих текущую ситуацию в компании по изготовлению детской одежды. Выбор был намеренно сделан в пользу задания, которое не отрабатывалось студентами в ходе занятий, и ставило перед ними задачу повышенной сложности, то есть тест являлся проверкой на уровень владения языком, в противоположность установочным тестам или тестам успешности изучения курса [19].

Задействованный в эксперименте аудиотекст относится к категории высокой сложности и включает в себя незнакомую студентам лексику и, частично, тематику. По причине того, что аудирование представляет собой деятельность сугубо мыслительную и внешне она никак не выражена, перед преподавателем встаёт задача «выводить осуществляемые действия на внешний план с помощью специально разработанных для этой цели системы заданий и обсуждать с учащимися, что именно им кажется наиболее сложным, чему с их точки зрения необходимо уделить внимание» [19, с.75]. В частности, к трудностям использованного в данном исследовании аудиотекста можно отнести следующие:

о *Трудности аудирования как вида речевой деятельности, или психофизиологические трудности.* (1) Отсутствие непосредственного контакта с говорящим, что, во-первых, усложняет восприятие без таких зрительных опор, как мимика и жесты, а во-вторых, не

подразумевает обратной связи с источником информации. (2) Необходимость одновременного осмысления уже воспринятой информации и восприятия постоянно поступающих данных. Ввиду активной непрерывной работы внимания, мышления и памяти испытуемые быстро утомляются, что усугубляется достаточно значительным объёмом аудио сообщения.

о *Лексические трудности.* (1) Наличие в тексте незнакомых слов, значение которых сложно определить на основе контекста. (2) Наличие профессиональных и производственных терминов, представляющих трудности для восприятия.

о *Грамматические трудности,* связанные со сложными и объёмными синтаксическими конструкциями.

о *Смысловая обработка материала* также вызывает трудности ввиду несоответствия содержания сообщения личному жизненному опыту студентов, отсутствию у них практических знаний об особенностях управления и производства.

## РЕЗУЛЬТАТЫ

Изложение основного материала исследования с полным обоснованием полученных научных результатов.

В таблице 1 и на рисунке 1 в секторной диаграмме предоставлены итоги прохождения теста по аудированию. На диаграмме наглядно продемонстрировано, какая доля группы испытуемых какую оценку получила (цифра на секторе диаграммы обозначает полученный за тест балл), и тот факт, что больше половины студентов заработали баллы от «6» до максимального «8».

Таблица 1 - итоги теста по аудированию %

Баллы за тест	Кол-во студентов	Доля студентов
8 – макс.	10	18%
7	11	20%
6	13	24%
5	6	11%
4	10	18%
3	3	5%
2	1	2%
1 – мин.	1	2%



Рисунок 1 – Итоги теста по аудированию, доли

Диагностический тест-опросник С.Ефремцева был переведён в формат Google Документы, выслан студентам на общую почту. Студенты отвечали на вопросы диагностического теста в режиме онлайн и высылали с указанием координат личной почты на добровольной основе. Предоставление данных в онлайн-режиме позволило быстро собрать и обобщить материал, а также выгрузить его в формат Excel, чтобы затем приступить к количественному анализу полученной информации, то есть выявить набранное количество баллов по каждому уровню перцептивной модальности для каждого участника. Имеющиеся данные были обобщены по двум параметрам: 1 – результат теста на аудирование от 1 до 8 баллов; 2 – уровень развития аудиовосприятия от 1 до 15 баллов. Уровень аудиовосприятия от 1 до 7 баллов считается низким, 8-12 баллов средним, и более 13 баллов высоким. На основании этих данных были выделены



группы студентов, получивших по аудированию самые высокие баллы, то есть от 6 до 8, что отражено в названиях приведенных ниже гистограмм. Вертикальная ось каждой гистограммы демонстрирует количество людей, получивших отражённую в заголовке оценку, а горизонтальная ось указывает их показатели слухового восприятия.

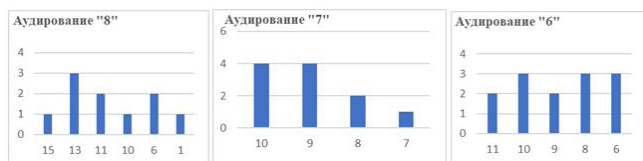


Рисунок 2 - Уровень развития аудиовосприятия студентов, получивших за аудиотест оценки «8» (без ошибок), «7» (1 ошибка) и «6» (2 ошибки)

#### Анализ

Полученные данные были подвергнуты количественному анализу посредством методов статистического и сравнительного анализа. В качестве независимой переменной использовалась оценка за тест по аудированию, тогда как степень развития слухового канала восприятия являлась величиной постоянной для каждого отдельного студента. Для сопоставления данных по успехам в аудировании и степени развития слухового канала восприятия расчёты проводились при помощи метода простого линейного частотного распределения.

Так, из 55 человек аудиалы в «сильной» степени (от 13 и выше) представлены в количестве пяти человек, или 9%, визуалов четверо, или 7%, и ни одного кинестетика. Оставшиеся 46 респондентов показали строго индивидуальные комбинации типов каналов восприятия и степени выраженности той или иной перцептивной модальности, при отсутствии какой-то одной ярко выраженной способности восприятия. Не было установлено ни одного случая совпадения данных.

Среди 5 аудиалов 4 студента, или 80%, получили максимальный балл, и один (20%) получил 3. Среди 4-х визуалов 50%, то есть двое испытуемых, получили «8», и по одному студенту получили «5» (25%) и «3» (25%).

Из 10 студентов с максимальной оценкой, «сильно» развит слух в 40% случаев, по 30% случаев приходится на «средние» и «слабые» показатели. Из 11 студентов, сделавших одну ошибку, 91% студентов имеют «средний» уровень развития аудиовосприятия (по 36% на 10 и 9 баллов, 18% на 8) и 9% «слабый». 13 студентов сделали 2 ошибки, из них в 77% случаев слуховое восприятие развито «средне» (11-15%, 9-15%, 8-23%) и в 23% случаев «слабо». Из этих данных можно сделать вывод, что для достижения высокого результата в аудио тесте на владение иностранным языком высокой сложности не обязательно обладать исключительно высокими способностями слухового восприятия, так как большая часть студентов, заработавших от 6 до 8 баллов, обладают средними показателями этого канала восприятия.

Таблица 2 – Соотношение оценки за тест и уровня слухового восприятия

Студенты с оценками от «6» до «8», с указанием уровня развития аудиовосприятия	Количество студентов	Доля студентов
Студенты, получившие высший балл «8»	10	18%
Студенты, получившие баллы «8» и «7» (1 ошибка)	21	38%
Студенты, получившие баллы «8», «7» и «6» (2 ошибки)	34	62%
Из них «сильно» развит слух (от 13 и выше)	4	7%
Из них «средне» и высоко развит слух (от 10 и выше)	16	47%
Из них «средне» и высоко развит слух (от 9 и выше)	22	65%

*Сравнение полученных результатов с результатами в других исследованиях.* При сравнении результатов данного исследования с прочими можно отметить различия, обусловленные рядом причин, главной из которых авторы считают высокий уровень владения английским языком (B2-C2) у протестированных студентов. Как показало данное исследование, на продвинутом этапе обучения значительных различий в результатах аудирования между аудиалами и визуалами не выявлено. В нашем эксперименте доля людей с одним «сильно» развитым каналом восприятия не превысила 16%. 83% респондентов (46 человек) характеризуются смешанным типом восприятия информации. Прочие исследователи этой темы приводят другие цифры [20]. До 75% испытуемых категорично классифицируются ими или как аудиалы, или как визуалы, или как кинестетики, что, однако, не подкрепляется детальным объяснением, какой именно набранный балл позволил отнести студентов к той или иной категории, и как следствие, не позволяет провести адекватное сравнение, при том что диагностика также была проведена с использованием теста С.Ефремова.

*Выводы.* Таким образом, эксперимент показал относительную независимость результатов аудио тестирования от ведущей перцептивной модальности студента. Речь не идет об абсолютной независимости. Студенты, способные хорошо слышать, имеют больше шансов успешно справиться с заданием на аудирование, но с другой стороны, ведущая перцептивная модальность аудиалов не является гарантией успеха при выполнении задания. Студенты, у которых способность слышать развита на среднем уровне, также успешно выполнили задание. Возможно, полученный результат объясняется спецификой контрольного задания, а также тем фактом, что испытуемые находятся на продвинутом этапе обучения. Согласно А.А.Миролюбову, умение слышать и успех в тестировании на аудирование нельзя отождествлять. Умение слышать – это лишь один из компонентов аудирования, которое предполагает наличие развитых навыков аналитической обработки информации. «Аудирование — это восприятие и понимание любой звучащей речи. Следовательно, о том что аудирование состоялось, а не было просто слушанием, свидетельствует положительный результат процесса смыслового восприятия.» [19, с.65]. Таким образом, восприятие и понимание смыслов являются решающим фактором успеха при выполнении контрольного задания на аудирование.

Необходимо обучать учащихся разноуровневому пониманию (пониманию основного содержания, выборочному пониманию и полному пониманию аудиотекста), учитывая специфику каждого уровня, что должно выражаться в использовании разных аудиотекстов и разных форм проверки понимания [19].

Понимание смыслов – критерий успешности любого вида речевой деятельности. Такой подход дает основание проводить обучение аудированию во взаимосвязи с говорением, чтением и письмом [19]. Связь аудирования с говорением проявляется в любом акте вербальной коммуникации. Не понимая речь собеседника на слух, невозможно адекватно реагировать на его высказывания. Реакция на высказывание собеседника предполагает не только прямой ответ на поставленный вопрос, но и умение переспросить, уточнить, согласиться или возразить в приемлемой для данной коммуникативной ситуации форме. Чтение и аудирование тоже тесно связаны, так как являются двумя видами непродуктивной, рецептивной речевой деятельности. Читающий и слушающий, получая информацию, могут внешне никак не проявлять степень её понимания, свое отношение к прочитанному или услышанному. Но общая природа чтения и аудирования позволяют методистам использовать аналогичные методы контроля понимания и обработки студентами полученных знаний. Наиболее распространенными формами контроля чтения и аудирования являются задания на выбор правильного ответа на вопрос из предложен-

ных 3-4 вариантов, заполнение пропусков с помощью слов, словосочетаний, предложений, организация фактической информации в логической или хронологической последовательности, подтверждение или опровержение утверждения в задании, исходя из текстовой информации. Связь аудирования и письма легко прослеживается при организации контроля понимания прослушанного. Чаще всего студентов просят зафиксировать в той или иной форме информацию аудиотекста. Кроме непосредственных навыков письма это задание требует от студента: 1) умения отбирать факты, отделять важное от второстепенного, 2) умения записать информацию в краткой форме, так как остановка на одном факте влечет за собой пропуск последующей аудиоинформации, 3) умения зафиксировать информацию в понятной форме для дальнейшего использования.

*Перспективы дальнейших изысканий в данном направлении.* Все вышеперечисленные задания развивают неспецифичные для аудирования навыки аналитической обработки информации, которые влияют на успех в обучении, в овладении иностранным языком. Наш опыт показал, что эти умения и навыки можно развить, они приобретаемы и более значимы для успешной иноязычной коммуникации, чем перцептивная модальность, характеризующая человека с рождения. Следовательно, для положительного результата обучения целесообразно максимально задействовать все каналы получения информации, не привязывая вид речевой деятельности (например, чтение или аудирование) к виду перцептивной модальности (визуальному или аудиальному). Успешному осмыслению прослушанного поможет и визуальное сопровождение аудиозаписи в форме слайдов, видеофильмов, и кинестетическая активность в процессе обсуждения как до, так и после прослушивания. Таким образом, использование перцептивной полимодальности в процессе обучения иностранному языку может быть интересным и перспективным объектом дальнейшего исследования.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Антонова З.В. Возможности использования результатов психологического тестирования студентов при обучении иностранному языку // *Материалы Всероссийской научно-практической конференции. Череповецкие научные чтения. 2016* С. 9-11.
2. Ивашикевич И.Н. К проблеме учета особенностей восприятия в обучении иностранным языкам // *Материалы конференции РИВШ. 2005*. С.247-250.
3. Будник А.С. Видео как аудиовизуальное средство обучения иностранным языкам // *Вестник МПГУ Серия «Филология. Теория языка. Языковое образование». 2014*. С.69-73.
4. Титова С.С. К обзору диагностических методик определения модальностей восприятия // *Педагогическое мастерство: материалы IX Международной научной конференции. Москва. 2016*. С.50-53.
5. Бандурка Т. Н. Экспериментальное исследование полимодальности восприятия у субъектов образовательного процесса // *Экспериментальная психология в России: традиции и перспективы. – Издательство «Институт психологии РАН», 2010. [Электронный ресурс] – режим доступа: [http://psyjournals.ru/files/33420/exp\\_collection\\_Bandurka2.pdf](http://psyjournals.ru/files/33420/exp_collection_Bandurka2.pdf), свободный.*
6. Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. – Москва, Изд-во Института Психотерапии. 2002. - 490 с.
7. Киндря Н. А. Принцип индивидуализации в зарубежной методике // *Молодой ученый. – 2015. – №22. – С. 808-810. – URL <https://moluch.ru/archive/102/23443/> (дата обращения: 20.10.2019).*
8. Киндря Н. А. Принцип индивидуализации в отечественной методике // *Молодой ученый. – 2015. – №22. – С. 810-813. – URL <https://moluch.ru/archive/102/23443/> (дата обращения: 20.10.2019).*
9. Сергеева Г. М. Индивидуализация в обучении иностранным языкам // *Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2017. – Т. 30. – С. 60–61. – URL: <http://e-koncept.ru/2017/770966.htm>.*
10. Рындина Ю. В. Индивидуально-дифференцированный подход в обучении иностранному языку студентов неязыковых специальностей // *Молодой ученый. – 2013. – №10. – С. 610-612. – URL <https://moluch.ru/archive/57/7853/> (дата обращения: 20.10.2019).*
11. Тусупбекова М. Ж. Проблемы организации индивидуально-дифференцированного подхода обучения английскому языку студентов неязыковых специальностей в теории и практике // *Молодой ученый. – 2009. – №3. – С. 195-201. – URL <https://moluch.ru/archive/3/216/> (дата обращения: 20.10.2019).*
12. Бабенко А. А. Индивидуальный подход в обучении иностранным языкам на неязыковых специальностях // *Проблемы и перспективы развития образования: материалы VI Международной научной*

*конференции (г. Пермь, апрель 2015 г.). – Пермь: Меркурий, 2015. – С. 229-231*

13. Каргина Е. М. Возможности индивидуализации обучения иностранным языкам в неязыковом вузе // *Молодой ученый. – 2015. – №10. – С. 1176-1178. – URL <https://moluch.ru/archive/90/18942/> (дата обращения: 20.10.2019).*

14. Tomlinson, C. A. *How to Differentiate Instruction in Mixed-ability Classrooms* / Carol A. Tomlinson. – Pearson, 2004. – 117 p.

15. Blaz, D. *Differentiated Instruction: A Guide for World Language Teachers* (Eye on Education Books). – Routledge, 2016. – 202 p.

16. Евсеева А.М. Реализация индивидуальной образовательной траектории для развития аудитивных умений студентов неязыкового вуза в условиях смешанного обучения // *Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2019. Том 12. Выпуск 2. С.250-254*

17. Бим И.Л. Концепция обучения второму иностранному языку (нем. на базе англ.). – М.: Вентана-Граф, 1997. – 40 с.

18. Cambridge BEC Higher 2/Examination Papers from University of Cambridge ESOL Examinations: English for Speakers of Other Languages, Cambridge University Press, 2004, - 130p.

19. Миролюбов А.А. Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность. /Под ред. А.А. Миролюбова – Обнинск: Титул, 2012. – 464 С.

20. Марицук Л.В., Сытая К. С. Влияние доминирующего вида восприятия на успешность аудирования. // *Психология 21 века: сборник материалов V международной научно-практической конференции молодых ученых. - СПб., 2009.; С. 231-235. URL <http://elib.bspu.by/handle/doc/27169>*

Статья поступила в редакцию 11.11.2019

Статья принята к публикации 27.02.2020

УДК 378.14:616-091

DOI: 10.26140/bg23-2020-0901-0030

**РЕЗУЛЬТАТЫ УДОВЛЕТВОРЕННОСТИ СТУДЕНТОВ ПЕДИАТРИЧЕСКОГО  
ФАКУЛЬТЕТА ОРГАНИЗАЦИЕЙ И СОДЕРЖАНИЕМ  
ДИСЦИПЛИНЫ ПАТОЛОГИЧЕСКОЙ АНАТОМИИ**

© 2020

AuthorID: 726869

SPIN: 7628-8442

**Харченко Анастасия Викторовна**, ассистент кафедры  
«Патологическая анатомия»

AuthorID: 805155

SPIN: 3107-0914

**Разумова Марина Сергеевна**, кандидат медицинских наук,  
ассистент кафедры «Патологическая анатомия»

AuthorID: 769003

SPIN: 1381-4270

**Литвинова Екатерина Сергеевна**, кандидат медицинских наук,  
доцент кафедры «Патологическая анатомия»

*Курский государственный медицинский университет*

*(305041, Россия, Курск, улица Карла Маркса, 3, e-mail: kat\_roma@mail.ru)*

**Аннотация.** В статье рассмотрены качество образования и работы преподавателей по дисциплине «патологическая анатомия» по результатам оценки удовлетворенности студентов педиатрического факультета. Анализ удовлетворенности заслуживает особого внимания на повышение уровня качества труда преподавателей, что в итоге может положительно отразиться на получении на выходе востребованного работодателями специалиста-педиатра и, следовательно, на положение в образовательном пространстве самого вуза. Улучшение усвоения учебного материала приводит к изменению процесса обучения и направлено на повышение качества образовательного процесса. Методы. Оценка и анализ удовлетворенности студентов качеством организации образовательного процесса проведен опрос 220 студентов педиатрического факультета в форме анкетирования. Показатели качества образовательного процесса и его организация были разбиты на критерии и оценивались по десятибалльной шкале. Результаты: на основании анализа данных опроса установлена высокая оценка удовлетворенности организацией и качеством образовательного процесса в рамках дисциплины «Патологическая анатомия» на трех курсах обучения. Заинтересованность каждого студента в усвоении предмета способствует ускорению процессов постоянного развития и совершенствования учебного материала, а также методов обучения на кафедре патологической анатомии, что повышает и создает условия для профессиональной самореализации.

**Ключевые слова:** педиатрия, студенты, образование, удовлетворенность, оценка.

**RESULTS OF SATISFACTION OF STUDENTS OF THE PEDIATRIC FACULTY BY ORGANIZATION  
AND CONTENT OF DISCIPLINE OF PATHOLOGICAL ANATOMY**

© 2020

**Charchenko Anastasia Viktorovna**, assistant of the department  
“Pathological Anatomy”

**Razumova Marina Sergeevna**, assistant of the department  
“Pathological Anatomy”

**Litvinova Ekaterina Sergeevna**, candidate of medical sciences,  
associate professor of the department “Pathological Anatomy”

*Kursk State Medical University*

*(305041, Russia, Kursk, Karl Marx Street, 3, e-mail: kat\_roma@mail.ru)*

**Abstract.** The article considers the quality of education and the work of teachers in the discipline “pathological anatomy” based on the results of assessing the satisfaction of students of the pediatric faculty. The satisfaction analysis deserves special attention to improving the quality of teachers’ work, which may ultimately have a positive effect on receiving a pediatrician in demand by employers and, consequently, on the situation in the educational space of the university itself. Improving the assimilation of educational material leads to changes in the learning process and is aimed at improving the quality of education, which requires periodic monitoring of the students themselves to the organization of the educational process. Methods. Assessment and analysis of student satisfaction with the quality of the organization of the educational process, a survey of 220 students of the pediatric faculty in the form of a survey was conducted. The quality indicators of the educational process and its organization were divided into criteria and evaluated on a ten-point scale. Results: based on the analysis of the survey data, a high assessment of satisfaction with the organization and quality of the educational process in the discipline “Pathological anatomy” in three training courses was established. Each student’s interest in mastering the subject accelerates the processes of constant development and improvement of educational material, as well as teaching methods at the Department of Pathological Anatomy, which increases and creates the conditions for professional self-realization.

**Keywords:** pediatrics, students, education, satisfaction, assessment.

**ВВЕДЕНИЕ**

*Постановка проблемы в общем виде и ее связь с важными научными и практическими задачами.* Основной деятельностью любого вуза является деятельность по предоставлению образовательных услуг, современные потребители которых оценивают качество образования и подготовленность специалистов по уровню их компетентности. Актуальной задачей современной системы образования является повышение его качества, которое невозможно осуществить без решения проблем усовершенствования образовательного процесса.

Ответственная и качественная работа преподавателей имеет прямую зависимость с качеством образования или получения на выходе востребованного работодателями специалиста [1-15]. При этом, задачами преподавателей, например, становятся не столько передача знаний, умений и навыков, сколько формирование у обучающихся потребности в постоянном самообразовании и оказании им помощи в поиске новой информации.

Современный уровень развития медицинской науки и практики предъявляет повышенные требования к выпускникам медицинских образовательных организаций