

полно проявляются в научно-исследовательской деятельности и в различных мероприятиях внеаудиторной работы.

Библиографический список

1. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии, Издательство: Питер, 2002. – 720 с.
2. Богоявленская Д. Б. Психология творческих способностей. М.: ИЦ «Академия», 2002.
3. Тельтевская Н. В. Психолого-педагогические факторы развития творческой активности студентов // Известия Саратовского университета. Новая серия. Акмеология образования. Психология развития. 2013. Т. 2. № 3. С. 301–306.

РАЗВИТИЕ ЛИНГВИСТИЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ПОДРОСТКОВ В ПРОЦЕССЕ СУБЪЕКТ-СУБЪЕКТНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

И. А. Виноградова

*Кандидат психологических наук, доцент,
Московский городской педагогический
университет,*

А. В. Кармишина

*учитель,
Школа № 1522 им. В. И. Чуркина,
г. Москва, Россия*

Summary. Modern education is undergoing major changes and is aimed at developing students' competencies that allow them to be successful in society. Accordingly, the forms and methods of teaching and development of students of different age groups are changing. In this study, an attempt is made to experimentally prove the effectiveness of the development of linguistic abilities of adolescents in the process of subject-subject interaction between a teacher and students. The effectiveness of subject-subject interaction in foreign language lessons for the development of linguistic abilities of adolescents was confirmed in the dynamics of a number of indicators: a decrease in the level of negative external motivation; an increase in the level of cognitive motivation; qualitative changes in the structure of cognitive interests of adolescents; a statistically significant increase in the values of the indicator "abilities associated with language acquisition and processing of linguistic material" and the integral indicator linguistic abilities of adolescents of the experimental group.

Keywords: linguistic abilities; adolescents; subject-subject interaction.

Современное образование призвано не столько дать человеку набор готовых знаний, социальных сценариев и базиса для освоения определенной профессии, сколько обеспечить фундамент для обучения через всю жизнь (life-long Learning), сформировать у учащихся «мягкие» («гибкие») навыки (soft skills). Данная тенденция обуславливает необходимость обновления содержания образования, а именно: усиление внимания к формированию функциональной грамотности при сохранении систематического изучения основных учебных предметов, отражение в содержании образо-

вания и учебных планах межпредметного взаимодействия, выстраивание системы эффективного взаимодействия в образовательном процессе с целью «обеспечения развития способностей каждого ученика массовой школы» [4]. Это определяет актуальность исследований и внедрения образовательных практик, направленных на создание «условий для самореализации каждого человека, свободное развитие его способностей» [5]. В качестве такого условия можно рассматривать характер взаимодействия педагога с учащимися, а именно субъект-субъектного.

Основные подходы к определению сущности субъект-субъектного взаимодействия, его признаки и влияние, оказываемое на процесс обучения, рассматривался А. В. Брушлинским, И. В. Вачковым [1], А. Л. Журавлевым [2], В. И. Пановым [3], В. А. Петровским, В. И. Слободчиковым А. П. Чернявской [6], В. Д. Шадриковым [7] и др.

Гипотеза исследования состоит в предположении о том, что субъект-субъектное взаимодействие с подростками на уроках английского языка обуславливает положительную динамику в развитии их лингвистических способностей.

В исследовании приняли участие учащиеся 7-х классов (13–14 лет). Были сформированы две группы: экспериментальная (с преобладанием субъект-субъектного взаимодействия) и контрольная (с преобладанием субъект-объектного взаимодействия) [3].

Для выявления особенностей лингвистических способностей учащихся в исследованной группе на констатирующем этапе и определения динамики после реализации программы субъект-субъектного взаимодействия на уроках английского языка мы использовали комплекс диагностических методик, соответствующий методологии исследования: методика исследования когнитивного компонента лингвистических способностей (субтесты теста Р. Амтхауэра – «Исключение лишнего»; «Поиск аналогий»; методика исследования познавательной позиции (методика М. А. Холодной «Идеальный компьютер»); методики исследования мотивационного компонента лингвистических способностей (Шкалы академической мотивации школьников (Т. О. Гордеева, О. А. Сычев, В. В. Гижицкий, Т. К. Гавриченко)); диагностический тест на исследование лингвистического опыта и уровня переработки лингвистического материала. На основе значений по всем указанным методикам выводился интегральный показатель развития лингвистических способностей.

Необходимым условием для развития лингвистических способностей подростков является переход к субъект-субъектному взаимодействию в рамках которого происходит: изменение содержания и форм стимулирования познавательной активности подростков в учебной деятельности на уроке иностранного языка; внедрение инструментов саморефлексии и рефлексии групповой работы; разработка упражнений и заданий с возможностью смены ролей в классе; предоставление учащимся возможности модерировать материалы учебника посредством включения дополнительных

материалов по их зонам интересов, самостоятельным подбором изображений, аудио или видео фрагментов; переход от фронтальной формы работы к групповой работе, посредством групповой посадки и упражнений, направленных на групповое взаимодействие; подбор материалов, стимулирующих учащихся к участию в дискуссиях и обсуждениях; добавление упражнений на развитие языковых навыков и речевых умений, которые так же позволят развивать креативность учащихся; включение большего количества заданий, которые будут включать такие виды деятельности как постановка вопросов, нахождение общего или разного, сопоставление с знаниями из других предметов, аргументация своей позиции.

Разработанная программа развития лингвистических способностей подростков в рамках субъект-субъектного взаимодействия на уроках английского языка обусловила ряд изменений, а именно:

- изменения негативной экстернальной мотивации в контрольной группе (с 3.38 до 3.78) и противоположное уменьшение данного показателя в экспериментальной группе (3.67 до 3.5), демонстрирует тенденцию к переходу от внешней контролируемой мотивации к автономности собственной деятельности и укреплению внутренней мотивации (саморазвития, самоуважения, достижения, познавательной мотивации);
- рост значений показателя амотивации у обучающихся контрольной группы, статистическая значимость которых подтверждена статистически ($t=21.000$, $p<0,05$);
- в значениях показателя познавательной мотивации в экспериментальной группе произошли статистически значимые изменения ($t=98.000$, $p<0,01$), в то время как в контрольной группе произошло падение по данному показателю. Данные изменения характеризуют устойчивое проявление заинтересованности обучающихся в познавательной деятельности, проявление положительных эмоций в связи с процессом и результатом собственной учебной деятельности, выраженное стремление к самостоятельному поиску решения, что характеризует достаточно высокий уровень сформированности субъектной позиции в познавательной деятельности;
- статистически значимые изменения в субтесте «Поиск аналогий» экспериментальной группы ($t=98.000$, $p <0,01$);
- уменьшение показателя «Субъективизированные вопросы» в экспериментальной группе ($t=429.000$, $p <0,01$), показывающие тенденцию к качественным изменениям в структуре познавательных интересов подростков в сторону децентрации интересов и стимуляции интереса к познанию внешнего мира и его связей;
- снижение показателя «Категориальные вопросы», подтверждается статистическими данными по t-критерию Уилкоксона ($t=124.000$, $p<0,01$ – в контрольной группе, $t=404.000$, $p <0,01$ – в экспериментальной). Однако, оценивая показатель контрольной группы (с 4.96

до 0.88 оценочных единиц.) и показатель экспериментальной группы (с 5.75 до 3.75), можно предположить, что мотивирующая к познанию среда, созданная на уроках в рамках субъект-субъектного взаимодействия, замедлила значительное снижение данного показателя;

- статистически значимые изменения в показателе, характеризующем способности, связанные с усвоением языка и переработкой лингвистического материала ($t=6.000$ при $p < 0.001$);
- в результате анализа всех показателей выявлены статистически значимые изменения в интегральном показателе лингвистических способностей экспериментальной группы (с 129.2 до 140.8 средних единиц) ($t=86.500$ при $p < 0.001$) (таблица 1).

Таблица 1

Среднегрупповые значения интегрального показателя развития лингвистических способностей учащихся контрольной и экспериментальной группы (контрольный этап)

Показатель	Контрольная группа (ср. значения на начало года)	Контрольная группа (ср. значение на конец года)	Величина Т-критерия Уилкоксона
Интегральный показатель развития лингвистических способностей	107.4	106.118	87.500
Показатель	Экспериментальная группа (ср. значения на начало года)	Экспериментальная группа (ср. значение на конец года)	Величина Т-критерия Уилкоксона
Интегральный показатель развития лингвистических способностей	129.2	140.8	86.500***

Интегральный показатель лингвистических способностей демонстрирует тенденцию к росту в группе учащихся, включенных в субъект-субъектное взаимодействие. Данный рост обеспечивается за счет изменений в мотивационном компоненте; способностей, связанных с усвоением и переработкой лингвистического материала; показателем, характеризующим когнитивный компонент, связанный с аналитико-синтетической деятельностью учащихся.

Полученные данные свидетельствуют об эффективности созданных психолого-педагогических условий на занятиях и положительном влиянии включения учащихся в субъект-субъектное взаимодействие на уроке для развития лингвистических способностей подростков исследованной группы.

Положительная динамика в развитии лингвистических способностей обучающихся происходит в тесной связи с развитием их мотивационного и когнитивного компонентов, метакогнитивного опыта учащихся. Данная динамика сопряжена с необходимостью обеспечения пространства для развития личности подростков, индивидуализации и дифференциации обучения с опорой на личный опыт обучающихся и педагога, активного взаимодействия в образовательном процессе, что присуще субъект-субъектному взаимодействию.

Библиографический список

1. Вачков И. В. Полисубъектное взаимодействие в образовательной среде // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2014. – Т. 11, № 2. – С. 36–50.
2. Журавлев А. Л. Психология совместной деятельности. – М.: ИП РАН, 2005. 640с.
3. Панов В. И. Напряженность образовательной среды в контексте субъект-средовых взаимодействий // Научное мнение. 2018. № 1. С. 48–56.
4. План основных мероприятий, проводимых в рамках Десятилетия детства, на период до 2027 года [Электронный ресурс]. URL: <http://static.government.ru/media/files/3WkqE4GAwQXaIGxpAipFLmqCYZ361Kj0.pdf> (дата обращения: 01.12.2022).
5. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012, приказ № 273 — ФЗ [Электронный ресурс]. URL: rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html/ (дата обращения: 01.12.2022).
6. Чернявская А. П. Партнерская позиция как основа организации субъект-субъектного взаимодействия в школе // Ярославский педагогический вестник. 2007. № 3. С. 3–8.
7. Шадриков В. Д. Психология деятельности человека. – М.: ИП РАН, 2013. 464 с.

