

УДК 37.018.4:811

doi: 10.18101/1994-0866-2016-1-121-135

АДАПТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ С УЧЕТОМ ОСОБЕННОСТЕЙ ВЗРОСЛЫХ ОБУЧАЮЩИХСЯ

© *Дагбаева Нина Жамсуевна*

доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики,
Бурятский государственный университет
Россия, 670000, г. Улан-Удэ, ул. Смолина, 24а
E-mail: ndagbaeva@mail.ru

© *Сельверова Людмила Октябрьиновна*

кандидат педагогических наук, доцент кафедры перевода и межкультурной
коммуникации Института филологии и массовых коммуникаций,
Бурятский государственный университет
Россия, 670000, г. Улан-Удэ, ул. Смолина, 24а
E-mail: lsilverova@ Rambler.ru

В статье рассматриваются индивидуальные особенности овладения иностранными языками взрослыми обучающимися на вечернем и заочном отделениях и выбор адаптивных технологий с учетом этих особенностей. Дается анализ работ андрогогов и ученых-методистов, раскрывающий психофизиологические особенности памяти, мышления, внимания, эмоциональной сферы взрослых. Немаловажное значение имеют и социально-психологические условия, умение взрослого принять новую социальную роль «студента», который преследует иные цели в овладении иностранным языком.

Приведены данные по обучению взрослых на основе разработанной авторами статьи модели обучения с применением адаптивных образовательных технологий с учетом индивидуального стиля овладения иностранным языком.

Среди адаптивных технологий рассматриваются коммуникативный и аудиовизуальный методы (АВМ), технологии индивидуализации обучения, контрольно-корректирующие технологии обучения (ККТО), деловые игры, технологии обучения АРВ (адаптирование-расширение-варьирование) как российских, так и зарубежных авторов.

Ключевые слова: андрагогика, психофизиологические особенности взрослых, мыслительные процессы, адаптивные технологии, иностранный язык.

Необходимость использования инфокоммуникационных технологий в профессиональной деятельности, которые увеличивают возможности иноязычной коммуникации, приводят к увеличению количества взрослых, обучающихся иностранному языку. Более десяти лет на факультете иностранных языков (ныне Институте филологии и массовых коммуникаций) Бурятского госуниверситета успешно функционирует вечернее отделение, открытие и начало работы которого было инициировано авторами настоящей статьи. Обучение на этом отделении повышает конкурентоспособность студентов на рынке труда, и это является одной из мотиваций для включения взрослых в наши образовательные программы. Вместе с решением задачи методического обеспечения эффективных программ обучения иностранно-

му языку взрослых все эти годы проводилось изучение их психофизиологических, социальных особенностей и влияние этих аспектов на овладение студентами иностранными языками.

Обучение взрослых на основе разработанной авторами статьи модели обучения с применением адаптивных образовательных технологий с учетом индивидуального стиля овладения иностранным языком проводится на протяжении всего периода учебы, равного 3,6 года [10]. Реализация общей образовательной программы ФГОС на вечернем отделении представляет собой создание вариантных и инвариантных условий обучения взрослых. К вариантным условиям относятся определение и учет индивидуальных учебных стилей взрослых обучающихся, выявленных при помощи психолого-педагогического тестирования, а также применение адаптивных образовательных технологий (комплекс адаптивных технологий и методов). К инвариантным условиям обучения относятся идентичность условий проведения предварительных срезов, определяющих уровень знаний взрослого, количество и содержание заданий, критерии оценок, а также материал, на основе которого проводится обучение: учебники и дополнительный материал, состоящий из текстов, серий упражнений, аудиотекстов. Средний возраст обучаемых варьируется с каждым годом, но в среднем составляет 29,7 лет. Соотношение «мужчины и женщины»: 77,2 % — женщины, 22,8 — мужчины. Соотношение «студенты и работающие»: 44, 5 % — студенты, 55,5 — работающие.

Рассматривая образовательные потребности взрослых обучающихся, следует отметить, что приоритетной является обязательная результативность, гарантия получения этого результата, улучшающего в определенной степени качество его жизни. Став обучаемыми, взрослые не могут позволить себе по жизненным обстоятельствам (финансовым, временным, психологическим) безрезультатного обучения. Они учатся тому, что им нужно, как свидетельствуют исследования, в то же время взрослый в условиях принуждения может согласиться и на малую эффективность обучения, воспринимая его как формальное. Результат может быть различным: строгое стандартизованное знание, овладение необходимыми умениями, отработка навыков до уровня автоматизма, сущностное понимание профессиональных или общечеловеческих, общекультурных явлений, новый взгляд на них, расширение кругозора. Все это и многое другое должно быть гарантировано любому взрослому, обучающемуся в той мере, в какой это ему необходимо, и он может это «здесь и сейчас» освоить, сделать личным достоянием.

Приступая к процессу обучения взрослых, необходимо быть готовым к тому, что это обучение представляет собой более сложный процесс, чем обучение детей. Надо учитывать, что взрослый обучающийся имеет ряд преимуществ перед детьми, что делает его овладение вторым языком более успешным. Прежде всего это высокий умственный потенциал и высокая обучаемость (особенно у лиц с высшим образованием), эрудиция и развитый интеллект, а также высокая мотивация и саморегуляция [2].

Наши практические исследования свидетельствуют, что взрослые в большинстве случаев не уступают подросткам в запоминании иностранных

слов. Запоминание новой информации у взрослых происходит целенаправленно, что, несомненно, приводит к лучшему результату овладения иноязычной лексикой. Однако взрослым требуется в среднем больше времени на запечатление и сохранение фактического материала, чем учащимся школы. Поэтому при планировании учебного процесса преподавателю необходимо учитывать объем предлагаемой для изучения лексики, ее профессиональную и социальную ориентированность (взрослые охотнее заучивают лексику, связанную с их профессиональной деятельностью, бытом, образом жизни), а также время, выделяемое на заучивание новой информации.

Данные теоретической и прикладной психологии показывают, что у взрослых память (логическая память) более совершенна, чем у детей, поскольку она тесно связана с мышлением. Доказано, что даже у пожилых людей (в 60–65 лет), занимающихся интеллектуальной творческой деятельностью, память долго «не стареет».

У большинства взрослых наиболее распространенным является смешанный тип памяти с участием слуховых и зрительных представлений (в среднем аудиалы составляют 28,3 %, а визуалы — 43,8). При этом зрительная память приводит к более высоким результатам запоминания, чем слуховая. В этой связи для лучшего усвоения учебного материала взрослыми учащимися преподавателю целесообразно воздействовать на органы чувств учащихся с широкой опорой на зрительное восприятие (применение наглядных пособий, различного рода схем, функционально-смысловых таблиц, иллюстраций, видеофильмов и т. д.).

По данным И. А. Колесниковой, в возрасте 18–25 лет у взрослого обучающегося преобладает образное и вербальное мышление. После 30 лет способность к образному мышлению начинает превышать способность к вербальному, а после 40 и вплоть до 55 лет обычно наблюдается снижение доли практического мышления и выравнивание активности его образных и вербально-логических форм [8]. Мышление взрослых учащихся отличается критичностью и самостоятельностью, особенно в знакомых им сферах знания и деятельности. Особое внимание в учебном процессе необходимо уделять учащимся, имевшим длительный перерыв в обучении, и учащимся, у которых в результате профессиональной деятельности и большого жизненного опыта могут быть развиты специфические формы мышления («математическое», «физическое», «медицинское» и др.). При обучении таких групп учащихся целесообразно отводить в среднем больше времени для овладения незнакомым словесным материалом и применять индивидуальные задания.

Внимание взрослых людей также обладает некоторыми специфическими особенностями. Объем внимания взрослого, как правило, в 2–3 раза больше объема внимания школьника: взрослый может с достаточной степенью ясности воспринимать до 4–6 различных объектов. Образованному взрослому человеку требуется обычно меньше времени на восприятие ряда предметов, экспонируемых в учебном процессе. Хорошо развитое произвольное внимание позволяет взрослым при наличии необходимой установки сосредотачиваться длительное время на учебном материале. Большая эффективность в привлечении и поддержании внимания учащихся достигается

при постановке конкретных целей перед восприятием как всего учебного материала, так и небольших его частей.

Вместе с тем с возрастом содержание информационных запросов претерпевает изменения в содержательном отношении, причем у мужчин и женщин динамика этих изменений различна. Так, по данным исследования, проведенного учеными Института образования РАО, в период 18–25 лет мужчины преимущественно хотят получать дополнительные сведения, связанные со сферой труда, а также областями, сопутствующими успешности их карьеры (иностранный язык, компьютер, экономика, организация труда). Вопросы здоровья, культуры, семьи играют в системе их образовательных запросов второстепенную роль. У женщин же, наоборот, проблемы здоровья и семьи занимают значительно более высокий ранг, что свидетельствует о выраженной функциональной специализации [11].

Важно отметить, что овладение языком взрослым учащимся должно быть включено в активную мыслительную деятельность, так как, работая со взрослой аудиторией, мы имеем дело с развитым интеллектом. Активизируя дополнительные резервы обучающихся, важно «снять» то, что им мешает при обучении, и «усилить» то, чего им не хватает: в первом случае мы имеем в виду низкую внушаемость взрослого (например, в случае с применением ролевых игр, различного рода ситуативных масок в ходе урока), во втором — эмоциональность, сдерживаемую возрастом. Наши эмпирические данные показывают, что среди взрослых 28,6 % являются невнушаемыми людьми, в то время как среди студентов 1 и 2-х курсов их насчитывается 49,7 % [3]. Эмоциональность как личностное качество изменяется под влиянием возраста и статуса: с возрастом уменьшается частота эмоциональных реакций. Между тем эмоции играют большую роль в обучении.

Вместе с тем, как отмечает большинство исследователей (С. И. Змеев, Н. Г. Милорадова, М. Г. Каспарова, Ю. Н. Кулюткин, Е. И. Степанова и др.), главные трудности взрослого человека в обучении носят в основном социально-психологический характер. Многим взрослым людям бывает некомфортно оказаться в позиции ученика, и психологически они не готовы к добровольному превращению в «объект» педагогического влияния. Поэтому у них возникает страх перед взятой на себя ответственностью за учебу, а привычка к стабильному, устоявшемуся положению вещей вступает в противоречие с грядущими изменениями.

Все эти факторы, а именно: особенности мыслительных процессов, работы памяти, внимания, внушаемость, трудности социально-психологического характера, оказывают значительное влияние на весь процесс обучения взрослых и их обязательно следует учитывать при его организации для достижения наибольшей эффективности в освоении иностранных языков.

Но результативность может обеспечить лишь педагог (педагоги) с высоким уровнем профессиональной компетентности, которому взрослый может доверить часть своей судьбы. Поэтому обучение высокопрофессиональным педагогом является также одним из стимулирующих факторов успешного обучения взрослых. Все слагаемые профессиональной компетентности

преподавателя, работающего со взрослыми, он проверяет на себе, давая им оценку, определяющую выбор педагога и процесс учения/неучения. Авторитет в глазах взрослого имеют свободное владение базовыми научными знаниями и умениями, общая эрудиция, педагогическое мастерство, стиль общения со студентами. От преподавателя зависит, сможет ли он разбудить скрытые возможности человека, утвердить его веру в самого себя. Студенты чувствуют его высокую меру личной ответственности за результат, достижение которого происходит ненасильственным и непревышающим уровнем возможностей обучаемого путем. Каждый из этих компонентов профессиональной компетентности как многофакторного явления подвергается диагностике со стороны обучаемого (а не только обучающего или эксперта), что делает их отношения отношениями сотрудничества.

Помимо вопросов, связанных с проблемами возрастной периодизации и вопросами учета социальных и психофизиологических факторов в обучении взрослых, преподавателю необходимо учитывать специфичность целей обучения взрослых. Как правило, их цели носят конкретный, четкий характер; они тесно связаны с определенными социально-психологическими, профессиональными и другими различного рода бытовыми проблемами, факторами и условиями [1].

Учитывая вышесказанное, формирование групп на вечернем отделении ИФМК проводится, во-первых, в соответствии с результатами психолого-педагогического тестирования, целью которого является определение индивидуального учебного стиля учащегося и выявление доминирующего канала восприятия новой информации. Обычно выделяются четыре группы студентов, различающиеся по стилевым особенностям познавательной деятельности: «студенты-мыслители», «студенты-теоретики», «студенты-прагматики» и «студенты-активисты». Для каждой группы студентов свойственны свои определенные психофизиологические характеристики в обучении.

Во-вторых, студенты распределяются по группам в соответствии с результатами лингвистического тестирования, позволяющего определить уровень лексико-грамматической грамотности, степень логичности высказываний, темпа и объема высказывания, употребления речевых клише и моделей в монологической речи абитуриентов. Практические наблюдения показывают, что средний («Intermediate») и низкий («Pre-intermediate») уровень владения иностранным языком демонстрируют студенты, средний возраст которых составляет 27–33 года. А у студентов, средний возраст которых равен 20–23 года, уровень владения иностранным языком квалифицируется как средний («Intermediate») и высокий («Uppermediate») (23,4 % — в основном студенты других факультетов БГУ гуманитарного направления).

Далее хотелось бы также остановиться на тех технологиях, которые используются в нашей практике при обучении студентов. Признавая существование огромного многообразия различных технологий в современном процессе обучения иностранным языкам, следует все же отметить, что лидирующее положение в плане адаптивности обучения в соответствии с индивидуальными стилями учения занимает коммуникативный метод обучения, разработанный Е. И. Пассовым. Он во многом определяет широкий

спектр различных приемов, средств и форм обучения. Коммуникативный метод, реализуясь на базе субъект-субъектных отношений между преподавателем и обучающимся, представляет собой реализацию такого способа обучения, при котором осуществляется упорядоченное систематизированное обучение иностранному языку, что во многом определяет прочность закрепления знаний.

Другая технология, которая также коммуникативно направлена, означает обучение на основе синтеза звуковых и зрительных восприятий. Основная цель «аудиовизуального метода» (АВМ) сводится к формированию у обучающихся чувственной основы владения языком [6; 7]. Средствами достижения этой цели являются картины, иллюстрации, фотографии, графики, схемы, таблицы, магнитофоны, диа- и эпифильмы, кино- и видеофильмы, ролевые игры и т. д. Основу их эффективного использования составляют механизмы наглядности: повторение и контраст. Приемы наглядного обучения обеспечивают учащимся повторяемость и контрастность воспринимаемых явлений языка и речи. Аудиовизуальный метод не ограничивается рамками структур, а обращает большое внимание на употребление их в ситуациях, чем собственно достигается коммуникативная направленность обучения.

Следующей адаптивной и наиболее оптимально подходящей технологией обучения, применяемой для работы в группе с неоднородным стилевым профилем, можно считать технологию индивидуализации обучения А. С. Границкой [4]. Данная технология обучения подразумевает оригинальную конструкцию урока, когда в первой половине урока происходит обучение всей группы учащихся, тогда как во второй — два параллельных процесса: самостоятельная работа учащихся и индивидуальная работа преподавателя с учащимися. Таким образом, в рамках классно-урочной системы примерно 60–80 % времени преподаватель может выделить для проведения индивидуальной работы с учащимися, для которых характерна затрата большего количества времени на решение поставленных задач, в то время как другим учащимся можно предложить выполнение какого-нибудь творческого либо практического задания. Суть данных приемов заключается в организации работы учащихся в парах разного вида: статических, динамических, вариационных [4].

Следующей адаптивной технологией, на наш взгляд, можно назвать технологию контрольно-корректирующую (ККТО), предложенную М. В. Клариним. Данная технология является модифицированным вариантом технологии полного усвоения знаний, которая возникла в 60-е гг. XX в. в США. Основным моментом технологии является положение, что, варьируя виды заданий, формы их предъявления, виды помощи учащимся, можно добиться достижения всеми учениками заданного уровня обязательных критериев, без усвоения которого невозможно дальнейшее полноценное обучение [6].

Особенностью использования ККТО является то, что учебный процесс разбивается на блоки, соответствующие предварительно выделенным учебным единицам (в простом случае их последовательность соответствует из-

ложению материала в выбранном преподавателем учебном пособии). Изложение нового материала и его проработка учащимися происходит традиционно. Однако вся учебная деятельность проходит на основе ориентиров, которые представляют собой конкретно сформулированные учебные цели. После изучения и проработки учащимися учебной единицы проводится проверочная работа («диагностический тест»), результаты которого объявляются учащимся сразу же после его выполнения. Единственным критерием оценки является эталон полного усвоения знаний и умений.

Деловые игры (этически деловые), представляющие собой форму воссоздания предметного и социального содержания профессиональной (общественной, управленческой и т. д.) деятельности, моделирование систем и опыта отношений, характерных для того или иного рода практики человека, также по праву можно отнести к адаптивным технологиям обучения [10]. Деловые игры отличаются от других, во-первых, имитацией деятельности реальных социально-экономических систем; во-вторых, участники игры выступают в тех или иных ролях лишь для приобретения опыта преодоления конфликтов и принятия деловых решений; в-третьих, деловая игра — всегда метод коллективного обучения; в-четвертых, в деловых играх создается эмоциональный настрой для активизации процесса обучения.

Далее хотелось бы остановиться на предложенной американским ученым Б. Лу Ливер технологии обучения АРВ (адаптирование-расширение-варьирование), которая помогает создать условия, при которых успевают учащиеся всех стилей учения [3]. Использование этой технологии базируется на двух положениях: 1) организация учебной работы тех учащихся, чей стиль овладения иностранным языком совпадает со стилем группы, и которые, соответственно, являются «большинством» и 2) организация учебной работы тех учащихся, чей стиль овладения не совпадает со стилем группы, и которые составляют «меньшинство». Именно взаимодействие «большинства» и «меньшинства» в целях достижения общего успешного результата является ведущей задачей преподавания в общем и данной технологии в частности. В данной технологии преподаватель относится к большинству как к единице, учитывая профиль большинства в выборе технологии обучения при введении нового материала, что отличает этот этап от других. Меньшинство, естественно, будет не успевать в той мере и до такой стадии, пока отделенные учащиеся в группе меньшинства не подстроятся к профилю большинства. На таких стадиях неприспособления преподаватель призван всеми возможными способами помогать этим учащимся в адаптации к большинству.

Таким образом, суммируя вышесказанное, мы приходим к следующим выводам, что в интеллекте и личности взрослого учащегося имеется много резервных возможностей для эффективного овладения иностранным языком в условиях интенсивного обучения. Для преподавателя важно правильно выбрать адаптивные технологии в зависимости от группы и индивидуальных особенностей каждого отдельного студента, а обучающему необходимо предпринять определенные действия, направленные на поддержание уже

существующей мотивации, на выявление индивидуальных особенностей обучающихся, которые будут активно влиять на процесс обучения.

Литература

1. Адаптивное обучение взрослых: дидактический и методический аспекты / под ред. Т. В. Корнер. — СПб.: ИОВ РАО, 2003. — 120 с.
2. Барыбин А. В. Педагогические условия изучения иностранного языка в системе дополнительного профессионального образования взрослых [Электронный ресурс] // Образование: исследовано в мире. — URL: oim.ru.
3. Ливер Б.Л. Методика индивидуализированного обучения иностранному языку с учетом влияния когнитивных стилей на процесс его усвоения: дис. ... канд. пед. наук. — М., 2002.
4. Границкая А. С. Научить думать и действовать: адаптивная система обучения в школе: кн. для учителя. — М.: Просвещение, 1991. — 175 с.
5. Кабардов М. К., Арцишевская Е. В. Типы языковых и коммуникативных способностей и компетенции // Вопросы психологии. — 1996. — № 3. — С. 34–49.
6. Кларин М. В. Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках. — М.: Арена, 1994. — 222 с.
7. Колкер Я. М., Устинова Е. С., Еналиева Т. М. Практическая методика обучения иностранному языку: учеб. пособие. — 2-е изд., стер. — М.: Академия, 2004. — 264 с.
8. Колесникова И. А. Основы андрагогики: учеб. пособие. — М.: Академия, 2003. — 240 с.
9. Платонов Ю. П. Психологические типологии: пособие для менеджеров и практических психологов / под ред. Ю. П. Платонова. — СПб.: Речь, 2004. — 512 с.
10. Сельверова Л. О. Моделирование процесса обучения на компетентностной основе с учетом индивидуальных учебных стилей студентов // Человек и образование. — 2013. — № 4. — С. 133–137.
11. Шкуратова И. П. Исследование особенностей общения в связи с когнитивным стилем личности: дис ... канд. психол. наук. — Л., 1983. — 194 с.

ADAPTIVE TECHNOLOGY IN TEACHING FOREIGN LANGUAGES
TO ADULT LEARNERS

Nina Zh. Dagbaeva

DSc in Pedagogy, Professor
Department of Pedagogy, Buryat State University
24a Smolina st., Ulan-Ude 670000, Russia

Lyudmila O. Selverova

PhD in Pedagogy, A/Professor, Translation and Cross-Cultural Communication
Department, Buryat State University
24a Smolina st., Ulan-Ude 670000, Russia

The article deals with individual characteristics of learning foreign languages by adult students of evening and part-time departments, as well as, selection of adaptive technologies in terms of these characteristics. We have analyzed the researches of andragogists and methodists, which reveal psychophysiological characteristics of memory, thought, attention, emotions in adult stage. Social and psychological condi-

tions have the great importance in ability of adults to take a new social role of «a student» with his own aims in learning foreign languages.

Adaptive methods of both Russian and foreign researches include communicative approach, audiovisual method (AVM), individual teaching techniques, control-correcting method of learning, role-playing games, teaching techniques (ADV – adapting-development-variation). So, we worked out the model of teaching adults based on adaptive educational technologies with consideration for individual style of learning a foreign language.

Keywords: andragogy, psychophysiological characteristics of adults, mental processes, adaptive technology, a foreign language.

References

1. *Adaptivnoe obuchenie vzroslykh: didakticheskii i metodicheskii aspekty* [Adaptive Adult Education: Didactic and Methodological Aspects]. St Petersburg: RAE Institute of Adult Education Publ., 2003. 120 p.
2. Barybin A. V. Pedagogicheskie usloviya izucheniya inostrannogo yazyka v sisteme dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya vzroslykh [Pedagogical Conditions of Learning Foreign Language in the System of Adults Additional Vocational Training]. *Obrazovanie: issledovano v mire — Education: World Studies*. Int. sci. pedagogical Internet Journal. Available at: <oim.ru>/-2000.
3. Betty Lou Leaver. *Metodika individualizirovannogo obucheniya inostrannomu yazyku s uchetom vliyaniya kognitivnykh stilei na protsess ego usvoeniya*. Diss. ... kand. ped. nauk [Methods of Individualized Learning a Foreign Language with the Influence of Cognitive Styles on the Process of Assimilation. Cand. pedagogical sci. diss.]. Moscow, 2002.
4. Granitskaya A. S. *Nauchit' dumat' i deistvovat': Adaptivnaya sistema obucheniya v shkole* [To Teach Thinking and Acting: An Adaptive Learning System in School]. Moscow: Prosveshchenie Publ., 1991. 175 p.
5. Kabardov M. K., Artsishevskaya E. V. Tipy yazykovykh i kommunikativnykh sposobnostei i kompetentsii [The Types of Language and Communication Skills and Competencies]. *Voprosy psikhologii — Problems of Psychology*. 1996. No. 3. Pp. 34–49.
6. Klarin M. V. *Innovatsionnye modeli obucheniya v zarubezhnykh pedagogicheskikh poiskakh* [Innovative Teaching Models in Foreign Pedagogical Research]. Moscow: Arena Publ., 1994. 222 p.
7. Kolker Ya. M., Ustinova E. S., Enalieva T. M. *Prakticheskaya metodika obucheniya inostrannomu yazyku* [Practical Methods of Teaching a Foreign Language]. Moscow: Akademiya Publ., 2004. 264 p.
8. Kolesnikova I. A. *Osnovy andragogiki* [The Basis of Andragogy]. Moscow: Akademiya Publ., 2003. 240 p.
9. Platonov Yu. P. *Psikhologicheskie tipologii* [Psychological Typologies]. St Petersburg: Rech' Publ., 2004. 512 p.
10. Sel'verova L. O. Modelirovanie protsess obucheniya na kompetentnostnoi osnove s uchetom individual'nykh uchebnykh stilei studentov [Modeling of the Learning Process on the Basis of Competence and Individual Learning Styles of Students]. *Che-lovek i obrazovanie — Human and Education*. 2013. No. 4. Pp.133-137.
11. Shkuratova I. P. *Issledovanie osobennostei obshcheniya v svyazi s kognitivnym stilem lichnosti*. Dis ... kand. psikhol. nauk [The Peculiarities of Communication in Association with Cognitive Style of Personality. Cand. psychol. sci. diss.]. Leningrad, 1983. 194 p.