

УДК [373.016.02:811]:37.015.3

ББК 74.268.1

П 24

М.А. Гринько

Армавирский государственный педагогический университет, кафедра иностранных языков и методики их преподавания, Армавир, Россия, m_.grinko@mail.ru

Н.В. Паперная

Армавирский государственный педагогический университет, кафедра иностранных языков и методики их преподавания, Армавир, Россия, m_.grinko@mail.ru

А.В. Гридасова

Армавирский государственный педагогический университет, кафедра иностранных языков и методики их преподавания, Армавир, Россия, m_.grinko@mail.ru

Д.Д. Ханджян

Армавирский государственный педагогический университет, кафедра иностранных языков и методики их преподавания, Армавир, Россия, m_.grinko@mail.ru

К.В. Шкуропий

Армавирский государственный педагогический университет, кафедра теории, истории педагогики и образовательной практики, Армавир, Россия, konsshk@rambler.ru

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ И ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ СТИЛЕВОГО ПОДХОДА В ОБУЧЕНИИ ШКОЛЬНИКОВ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ (Рецензирована)

Аннотация. Наличие в современных педагогической и психологической науках тенденции к системному изучению образовательных проблем ориентирует педагогов на рассмотрение понятия стиля учебной деятельности как целостной психолого-педагогической характеристики развивающейся личности, которое прочно вошло в научный обиход в современных исследованиях. В этой связи актуализируются поиски эффективных подходов и направлений развития индивидуальных стилевых особенностей субъектов образовательного процесса. Выполненный нами анализ существующих классификаций индивидуальных стилей деятельности обучающихся и педагогов выявил потенциальные возможности их адаптации к практике обучения иностранному языку. В ходе исследования нами была произведена следующая стилевая типологизация обучающихся: на основе учета образовательных предпочтений; с учетом рациональной стороны учебной активности; с учетом отношения к учебному материалу и обучению; с учётом направленности на систематическое усвоение основного содержания учебного материала; с учетом уровня развития интеллектуальных качеств и возможностей обучающихся. Установлено, что перспективным вариантом реализации стилевого подхода в обучении школьников иностранному языку является их распределение с учетом типологии их стилей и организация с учётом стилевых особенностей их учебной деятельности. В этом направлении широкое

распространение в зарубежных психолого-педагогических исследованиях получили научные взгляды Д.Л. Колба. Разработанная им модель была применена в нашей работе для определения типа и особенностей стилевых характеристик овладения обучающимися иностранным языком с учётом существующих в педагогике, психологии и методике преподавания иностранного языка представлений о протекании процессов конвергенции, дивергенции, аккомодации и ассимиляции. Проведённое нами исследование на базе Лингвистической школы при кафедре иностранного языка и методики его преподавания Армавирского государственного педагогического университета подтверждает значимость учёта педагогических и психологических оснований использования возможностей стилового подхода в обучении школьников иностранному языку в контексте современных требований Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования к качеству образования школьников.

Ключевые слова: стиловой подход, учебная деятельность, иностранный язык, обучение школьников, типологии и классификация стилей, стиль профессионально-педагогической деятельности.

M.A. Grinko

Armavir State Pedagogical University, Department of Foreign Languages and Methods of Teaching, Armavir, Russia, m_.grinko@mail.ru

N.V. Papernaya

Armavir State Pedagogical University, Department of Foreign Languages and Methods of Teaching, Armavir, Russia, m_.grinko@mail.ru

A.V. Gridasova

Armavir State Pedagogical University, Department of Foreign Languages and Methods of Teaching, Armavir, Russia, m_.grinko@mail.ru

D.D. Khandzhyan

Armavir State Pedagogical University, Department of Foreign Languages and Methods of Teaching, Armavir, Russia, m_.grinko@mail.ru

K.V. Shkuropiy

Armavir State Pedagogical University, Department of Theory, History of Pedagogy and Educational Practice, Armavir, Russia, konsshk@rambler.ru

PEDAGOGICAL AND PSYCHOLOGICAL GROUNDS OF STYLISTIC APPROACH IN TEACHING SCHOOL STUDENTS A FOREIGN LANGUAGE

Abstract. In modern pedagogical and psychological sciences, the tendency to systematic study of educational problems directs teachers to consider the concept of the style of educational activity as a holistic psychological and pedagogical characteristic of a developing person, which has firmly entered into scientific use in modern research. In this regard, the search for effective approaches and directions for the development of individual style features of subjects of the educational process is being updated. Our analysis of the existing classifications of individual styles of activity of students and teachers revealed the potential for their adaptation to the practice of teaching a foreign language. During the study, we made the following style typology of students: based on educational preferences; taking into account the rational side of educational activity; the attitude to training material and training; the focus on systematic assimilation of the main content of educational material; and the level of development of intellectual qualities and capabilities of students. It was established that a promising option for implementing a style approach in teaching school students of a foreign language is their distribution taking into account the typology of their styles and organization taking into account the style features of

their educational activities. In this direction, the scientific views of D.L. Kolba were widely used in foreign psychological and pedagogical studies. The model he developed was used in our work to determine the type and features of style characteristics of the mastery of students in a foreign language, taking into account the ideas existing in pedagogy, psychology and the method of teaching a foreign language about the course of convergence, divergence, accommodation and assimilation processes. Our research on the basis of the Linguistic School at the Department of Foreign Language and its teaching methods at Armavir State Pedagogical University confirms the importance of taking into account the pedagogical and psychological grounds for using the possibilities of a style approach in teaching school students of a foreign language in the context of modern requirements of the Federal State Educational Standard for basic general education to the quality of education of school students.

Keywords: style approach, educational activity, foreign language, school student education, typologies and style classification, style of vocational and pedagogical activity.

Научные и методические поиски современных исследователей проблемы эффективной организации образовательной деятельности школьников обращены к изучению потенциальных возможностей нового в образовательной практике подхода – стилевого. Как было установлено нами в результате проведённого анализа литературы и сложившейся педагогической практики, до сих пор нет четко сформулированных представлений о его сущности и дефинициях в педагогической и психологической науках. Однако все больше учёных в своих работах обращают внимание на способы объяснения и прогнозирования учебных действий школьника и норм его поведения посредством исследования индивидуальных возможностей в контексте целесообразности организации учебно-познавательной деятельности обучающихся. В этой связи актуализируются поиски путей развития индивидуальных стилевых особенностей участников образовательного процесса.

В.С. Мерлин, опираясь на работы зарубежных учёных психологов-гуманистов (Л. Адлер, Д. Арнольд, R. Gardner, К. Роджерс, Х. Уиткин и др.), даёт определение сущности и характеризует смысловые значения понятия «стиль» следующим образом: «Стиль как характерная черта индивидуальной стратегии существующей динамической системы

промежуточных и конечных целей учебной деятельности человека; стиль как характеристика методов, приёмов и отдельных операций, к которым личность обучаемого в зависимости от особенностей сформированных индивидуальных способностей, свойств и качеств» [1].

В справочной литературе рядом авторов, как правило, выделяются два противостоящих по содержанию определения этого понятия: «Стиль как индивидуально-неповторимый и специфический способ поведения и самопрезентации человека, выступающий в качестве характеристики результата деятельности индивида; стиль как интегративная система качеств и отличительных черт творческой деятельности человека и как конечный продукт – результат этой деятельности» [2].

В научных трудах ведущих отечественных педагогов и психологов понятие «стиль» используется для раскрытия особенностей взаимоотношений между объективными требованиями человеческой деятельности и уровнем развития личностных качеств, свойств, способностей и черт [3, 4]. В этой связи актуальным становится учёт влияния требований к реализации стилевых особенностей учебной деятельности школьника и профессиональной деятельности педагога.

Обозначенные нами стилевые характеристики деятельности

должны чётко проявляться и диагностироваться при осуществлении операций поиска, восприятия, анализа, систематизации, рефлексии, самостоятельного нахождения необходимой учебной информации в процессе педагогического взаимодействия участников образовательного процесса.

Ряд учёных предлагают различные способы классификации стилей деятельности применительно к различным видам и условиям деятельности и условий, что может послужить основанием для стилового моделирования и построения технологий формирования стилей учебно-познавательной и социокультурной деятельности обучающихся. Выполним анализ и раскрыем содержание этих классификаций.

I. Классификация согласно девяти модальностям (или интеллектам) (по Г. Гарднеру): вербально-лингвистическая, музыкальная, логико-математическая, пространственная, телесно-кинестическая, интерличностная, интраличностная, натуралистическая, экзистенциалистическая [5].

В данной системе признаков чётко проявляется способность, возможность и необходимость выбора субъектом определенного способа восприятия, анализа научной или социально-бытийной информации, его реализации в системе продуктивно-исторических актов-решений задач, проблем, которые определяют успешность любой деятельности, активности и которые соответствуют его психологическим возможностям. Однако автор терминологически не обозначает этот единый стиль деятельности и связанный с ним тип поведения. Это затрудняет реализацию педагогического потенциала стилового подхода в обучении.

II. Классификация стилей деятельности, основанием которой являются противоположные характеристики мышления – последовательность/беспорядочность, описывающие качество восприятия

информации, и абстрактность/конкретность, описывающие качество ее упорядочивания:

- конкретно-последовательный;
- абстрактно-последовательный;
- абстрактно-беспорядочный;
- конкретно-беспорядочный [6].

Ни один из вышеназванных стилей не представляет собой так называемую «чистую форму», поскольку каждый человек обладает уникальной комбинацией способностей и сильных сторон, влияющих на самоопределение в стиле. Но данная классификация может быть принята как педагогически целесообразная с точки зрения обучающего для определения стилового подхода. Во внимание может быть принята способность обучающегося к предпочтительному усвоению теоретического или практического материала, его логической интерпретации и применению.

III. Классификация, ориентированная на особенности психических процессов восприятия и мышления обучаемых. Учащиеся воспринимают информацию преимущественно на основе конкретного опыта или абстрактной концептуализации и усваивают её в процессе активного экспериментирования или рефлексивного наблюдения. В этой связи выделяют следующие стили учебной деятельности: конкретный/рефлексивный, абстрактный/рефлексивный, абстрактный/активный, конкретный/активный [7].

В соответствии с данной классификацией индивидуальные особенности организации познавательных процессов обучающихся, достаточно устойчиво и стабильно проявляющиеся при создании различных образовательных ситуаций как в ходе решения учебных задач, так и в отдельных образовательных ситуациях на фоне аффективных состояний. Они в совокупности составляют ориентировочную основу стилового подхода к обучению, элементы которого были описаны в ряде исследований [8-9].

Содержательный анализ основных классификаций индивидуальных стилевых различий учебной деятельности обучающихся выявил потенциальные возможности их адаптации к практике обучения иностранному языку (деятельность педагога) и овладения им (деятельность обучающегося). Перспективным вариантом реализации стилевого подхода в обучении является распределение обучающихся с учетом типологии их стилей и организация с учётом стилевых особенностей их учебной деятельности.

Термин «стиль» и различные трактовки его сущности стали активно использоваться зарубежными педагогами и психологами в конце XX века для определения эффективных индивидуально-ориентированных подходов к организации процесса обучения и его мониторинга. Это направление является персонализированным, личностно-ориентированным стилевым подходом, который может быть успешно реализуемым субъектом образовательного процесса по отношению к собственной личности. Поэтому ориентация большинства исследователей на выявление внутренних проблем при обращении и рефлексии обучающегося к самому себе дала возможность разработать следующую стилевую типологизацию обучающихся:

а) на основе учета образовательных предпочтений (уклоняющийся/участвующий; соперничающий / сотрудничающий; зависимый/независимый);

б) с учетом рациональной стороны учебной активности – активисты (activists), обдумыватели(reflectors), теоретизаторы (theorizers), экспериментаторы (experimentators);

в) с учетом отношения к учебному материалу и обучению, ориентированному на восприятие, понимание и осознание значимости содержания учебного материала; включающему установки на достижение и успех – высокий уровень развития потребности и мотивов в

демонстрации собственного образовательного успеха; направленному на систематическое усвоение основного содержания учебного материала и возможности самостоятельного планирование норм времени на его освоение;

г) с учетом уровня развития интеллектуальных качеств и возможностей обучающихся. В этом направлении широкое распространение в зарубежных психологических исследованиях получили научные взгляды Д. Колба [10]. Разработанная им модель (рис. 1) была применена в нашей работе для определения типа и особенностей стилевых характеристик овладения обучающимся иностранным языком с учётом существующих в психологии и методике преподавания иностранного языка представлений о протекании процессов конвергенции, дивергенции, аккомодации и ассимиляции.

Согласно представлениям автора этой модели, организация обучения может быть начата на любом обозначенном цикле учебной деятельности и представляет собою бесконечную спираль. Движение по вертикальной оси репрезентирует процесс концептуализации, а движение по горизонтали – изменения от пассивной к активной манипуляции. Каждый сегмент модели отражает определенный стиль учебной деятельности и соответственно на разных этапах и стадиях учебного процесса требуется, особый, индивидуализированный подход к организации обучения. Следуя этим положениям, в современной системе образования ученые значительное внимание уделяют рассмотрению проблемы организации изучения школьниками иностранного языка на основе учёта индивидуальных стилей обучения.

Согласно научным представлениям Б.Л. Ливер, «...затруднения в усвоении иностранного языка, как и любого другого учебного предмета, возникают, когда когнитивный профиль отдельного учащегося сильно



Рис. 1. Модель учения по Д. Колбу (D. Kolb)

отличается от когнитивного профиля преподавателя, группы или учебника. Если когнитивный профиль учащегося отличается только одним аспектом, например, совпадает с когнитивным профилем класса и преподавателя, но не совпадает с когнитивным профилем учебника или если имеется сходство в области психотипов и стилей мышления, но его нет в области каналов восприятия, тогда возможно избежать многих трудностей. Другими словами, чем сильнее и разнообразнее отклонения, тем глубже и многочисленнее трудности, возникающие в процессе обучения иностранным языкам» [11]. Таким образом, эффективное обучение и овладение им невозможно без принятия во внимание данных закономерностей. Наличие информации об индивидуальных когнитивных стилях участников образовательного процесса – обучаемого и обучающего – предполагает необходимость разработки механизмов взаимной адаптации стилей обучения и стиля овладения иностранным языком и наоборот, без чего эффективность учебного процесса не может быть достигнута.

Однако во всех классификациях индивидуальный стиль учебной деятельности и когнитивный стиль

абстрагированы, и во взаимосвязи их характеристики недостаточно соотношены с целью деятельности. В то же время В.С. Мерлин подчеркивал: «Индивидуальный стиль деятельности определяется своеобразием действий, применяемых для осуществления цели» [1].

Принимая во внимание то, что стилевые характеристики деятельности учителя в школе являются особо значимым фактором процесса обучения школьников иностранному языку, в зарубежной и отечественной психологии и методике обучения иностранному языку достаточно глубоко исследован аспект взаимосвязи стиля деятельности учителя в обучении языку (teaching style) и стиля учебной деятельности школьника. Под стилем учебной деятельности педагога понимаются особенности профессиональной деятельности учителя, которые проявляются в ходе реализации учебной дисциплины. При этом учитель демонстрирует сформированность личностных и профессионально важных качеств и опыт профессионального поведения, в совокупности определяющие формы и приёмы передачи знаний и развития умений и навыков у школьников.

В научных трудах Л.С. Выгодского, А.А. Леонтьева, Я.Л. Коломинского, С.Л. Рубинштейна, И.А. Холодной установлено, что эффективность обучения школьника зависит от многих факторов, в том числе и от профессионального умения учителя методически верно организовать обучение с учётом особенностей реализации системно-деятельностного подхода, в совокупности образующих стилевую характеристику учебной деятельности педагога. Рассмотрим их.

1. Субъектность образовательной деятельности (осуществляется субъектом или несколькими субъектами этой деятельности. В образовании это, как правило, является «совместно организованным исследованием» объекта познания учителя и школьника.

2. Содержание учебной деятельности, его реалистичность, предметность обучения и возможность познания и усвоения.

3. Творческая учебная деятельность.

4. Самостоятельный характер учебной деятельности школьника, образовательного процесса в целом, объединённые общей целью.

Сущностной составляющей такого деятельностно-стилевого подхода, интегрирующей остальные его черты, является субъектность, «...субъект в своих действиях, поведении и в процессе организации творческой самодеятельности не только обнаруживается и проявляется; он в них создается и определяется. Поэтому тем, что он делает, можно определять то, что он есть; направлением его деятельности можно определять и формировать его самого. На этом только зиждется возможность педагогики, по крайней мере, педагогики в большом стиле» [12].

Такая доминанта в целом свойственна как преподавательской деятельности педагога, так и учебной – для школьника. Рассмотрим подробнее ее проявление в первом

случае. Выполненный нами анализ доступной зарубежной и отечественной психологической, педагогической и методической литературы показал, что основу существующих зарубежных классификаций стилей обучения составляют два базовых критерия:

а) критерий, отражающий содержание и проявление креативности субъекта обучения (учителя) в условиях системы педагогического взаимодействия со школьниками;

б) критерий, определяющий степень развития субъектности в образовательной деятельности каждого из его участников.

Вышеизложенное послужило предпосылкой для ориентации педагогов-исследователей на использование в теории практики образовательной деятельности следующей типологии стилей профессионально-педагогической деятельности учителя: авторитарного, демократического и либерального. Продуктивность демократического и нежелательность использования педагогами авторитарного стиля была выявлена, экспериментально доказана в научных работах отечественных и зарубежных учёных.

Таким образом, для организации эффективного педагогического взаимодействия на основе реализации стилевого подхода учителю иностранного языка необходима готовность его к осуществлению процесса обучения и воспитания школьников с учетом особенностей методики преподаваемого иностранного языка в школе. Для этого в процессе учебной деятельности необходимо создавать условия для: полноценной социализации личности школьника, формирования общей и национальной культуры личности;

– осознанного выбора и последующего освоения образовательных программ;

– использования инновационных форм, методов и средств обучения иностранному языку;

– обеспечения уровня иноязычной подготовки школьников, соответствующего требованиям ГОСТ ООО;

– непрерывного и систематического повышения уровня профессиональной квалификации учителя;

– установления и осуществления тесной связи с родителями школьников.

Вышеизложенное подтверждает значимость учёта педагогических и психологических оснований использования возможностей стилевого подхода в обучении школьников иностранному языку в контексте современных требований Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования к качеству образования школьников.

Примечания:

1. Мерлин В.С. Очерк интегрального исследования индивидуальности. М.: Педагогика. 1986. 256 с.

2. Психологический словарь / под ред. В.П. Зинченко, Б.Г. Мещерякова. М.: Педагогика-Пресс, 1996. 440 с.

3. Слостёнин В.А., Подымова Л.С. Педагогика: инновационная деятельность. М., 1997. 225с.

4. Митина Л.А. Личностно-профессиональное развитие учителя: стратегии, ресурсы, риски. М.; СПб.: Нестор-История, 2018. 456 с.

5. Gardner R. Cognitive control. A study of individual consistencies in cognitive behaviour. Psychological Issues. Monograph 4. V. 1. N.Y., 2015. 127 p.

6. Hall E. Researching learning styles // Teaching Thinking. 2004. Spring. P. 28-35.

7. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам: учеб. пособие. М.: Академия, 2004. 334 с.

8. Гринько М.А., Петьков В.А. Подготовка будущих учителей к проектированию индивидуальных маршрутов обучения старшеклассников // Вестник Адыгейского государственного университета. Сер. 3, Педагогика и психология. 2009. Вып. 3. С. 24-28.

9. Pask G. Styles and strategies of learning // Of Educational Psychology. 2016. Vol. 49. P. 151-158.

10. Kolb D. Experimental Learning: Experience as a Source of Learning and Development. Englewood Cliffs. N. Y: Prentice Hall, 1999. 135 с.

11. Ливер Б.Л. Методика индивидуализированного обучения иностранному языку с учетом влияния когнитивных стилей на процесс его усвоения: дис. ... канд. пед. наук. М., 2000. 191 с.

12. Верцинская Н.Н. Психолого-педагогические проблемы современного образования. Краснодар: Изд-во КубГУ, 2008. С. 3-9.

References:

1. Merlin V.S. Essay on the integral study of individuality. M.: Pedagogika. 1986. 256 pp.

2. Psychological dictionary / ed. by V.P. Zinchenko, B.G. Meshcheryakov. M.: Pedagogika-Press, 1996. 440 pp.

3. Slastyonin V.A., Podymova L.S. Pedagogy: innovative activity. M., 1997. 225 pp.

4. Mitina L.A. Personal and professional development of a teacher: strategies, resources, risks. M.; SPb.: Nestor-Istoriya, 2018. 456 pp.

5. Gardner R. Cognitive control. A study of individual consistencies in cognitive behaviour. Psychological Issues. Monograph 4. Vol. 1. N.Y., 2015. 127 p.

6. Hall E. Researching learning styles // Teaching Thinking. 2004. Spring. P. 28-35.

7. Galskova N.D., Gez N.I. Theory of teaching foreign languages: a manual. M.: Academia, 2004. 334 pp.

8. Grinko M.A., Petkov V.A. Preparation of the future teachers for designing individual guide of teaching senior students // Bulletin of the Adyghe State University. Ser. 3, Pedagogy and Psychology. 2009. Iss. 3. P. 24-28.

9. Pask G. Styles and strategies of learning // Of Educational Psychology. 2016. Vol. 49. P. 151-158.

10. Kolb D. Experimental Learning: Experience as a Source of Learning and Development. Englewood Cliffs. N. Y: Prentice Hall, 1999. 135 с.

11. Liver B.L. Methodology of individualized teaching of a foreign language, taking into account the influence of cognitive styles on the process of its assimilation: Diss. for the Cand. of Pedagogy degree. M., 2000. 191 pp.

12. Vertsinskaya N.N. Psychological and pedagogical problems of modern education. Krasnodar: Publishing house of KubGU, 2008. P. 3-9.