

УДК 378.147:159.92

ИНДИВИДУАЛЬНАЯ ИЗМЕНЧИВОСТЬ ЛИЧНОСТИ И МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

И.С. Крестинский

Тверской государственной университет

Рассматривается вопрос о соотношении индивидуальных особенностей личности обучаемого и выбора методов обучения иностранным языкам. Раскрываются компоненты индивидуальной изменчивости личности, важные для характеристики обучаемых.

***Ключевые слова:** индивидуальная изменчивость личность, геномное и внегеномное наследование, сознательные и коммуникативные методы обучения иностранным языкам.*

Лингводидактика – прикладная область знания. Поэтому в своих аксиомах, постулатах и выводах она должна опираться на данные базисных наук – педагогики, лингвистики, педагогической психологии. При этом педагогика и психология, в свою очередь, черпают данные из биологии и ее определенных разделов, в частности, нейрофизиологии, генетики, теории эволюции и др. В указанных разделах объясняется, как на структурно-физиологическом уровне устроен, функционирует, какие индивидуальные особенности характеризуют объект / субъект педагогического воздействия, а именно мозг обучаемого, который предстоит преподавателю развивать, обучать, загружать учебным предметным материалом.

Ключевая проблема методики обучения любому предмету состоит в следующем противоречии: 1. Все люди (в т.ч. обучаемые) разные. Не существует методик обучения, универсальных для всех типов обучаемых. 2. Методики обучения стремятся к унификации, имеют свой идеал обучаемого и обучающего, идеологизированы, идеология (общественно-культурные факторы) главенствует над научными выводами фундаментальных базисных наук, подгоняет их под ежеминутные представления эпохи. Не соответствующие идеалу и идеологии должны подстраиваться или будут маргинализированы системой.

Отсюда следует ключевой и не разрешимый в традиционных подходах конфликт между биологией человека и методами обучения; между требованиями гуманизации и стремлением к стандартизации и унификации образования.

Способ разрешения конфликта – в создании и развитии такой образовательной среды, в которой обучение строится не на основе закостенелых методов, а на основе зарекомендовавшего себя на практике набора определенных аксиом, постулатов, принципов, методик и техник обучения, подбираемых исходя из личностных (психологических, нейрофизиологических) характеристик обучаемого и обучающего. Заметим сразу, что в массовом образовании это вряд ли возможно. В то же время уже

понимание и осознание обучающими непреложного факта различий между всеми людьми способно существенным образом положительно повлиять на преподавательскую практику и способствовать воспитанию педагогической мудрости.

Понятие индивидуальной изменчивости личности

Известно, что наследование бывает: 1) геномным (врожденные, внутренние факторы развития личности); 2) внегеномным (внешние факторы, особенности личности, приобретенные в ходе взаимодействия с окружением, с внешней средой в результате ее имитации и научения) [3, 4, 5].

Отсюда следует наше определение, что индивидуальная изменчивость личности – это совокупность ее геномных и внегеномных особенностей.

Перед тем как экзemplарно представим некоторые геномные и внегеномные особенности личности, интересные для педагогики и лингводидактики, объясним нейрофизиологическую основу геномного наследования.

Геномное наследование реализуется, в частности, в:

а) лимбической системе мозга человека, в центрах инстинктивно-гормональной регуляции, отвечающих за темперамент, реактивность психики, формирование эмоций, эмоциональную пассивность, гиперактивность, степень агрессии, формирование памяти (частично), биологические ритмы, скорость реакций и др.;

б) коре конечного мозга, неокортексе, неповторимая специфическая структура которого и размер полей и подполей отвечают за индивидуальное восприятие и анализ действительности, задатки, одаренности, особенности памяти, музыкальный слух, восприятие цвета, речь, имитационные способности, преимущественный тип мышления и др.) [3; 4; 5].

Подчеркнем, что личность человека, становящегося в образовательном контексте обучаемым, уже обладает определенными геномными особенностями, переделывать которые системе образования никто не поручал (если признавать бихевиористскую модель устаревшей). Беря для примеров крайние позиции, биологически невозможно из интроверта сделать экстраверта, из меланхолика – сангвиника, из любителя технического творчества (техника) – ценителя художественного творчества (писателя-критика), из интровертированного любителя индивидуальных видов спорта – страстного футболиста или волейболиста. Эти особенности есть данность, их необходимо учитывать, их необходимо развивать, тем более если речь идет о ярко выраженных способностях, предопределяющих, в свою очередь, высокий уровень внутренней мотивации у обучаемых.

Для учебного контекста также важны:

1. Внегеномные особенности личности, формирующиеся в результате ее социализации и определяющие ее характер (сложную совокупность личностных качеств, формирующихся у человека под влиянием культуры и личного опыта, определенными цепочками апперцепций и т.п.); к таковым особенностям могут относиться инициативность, лидерские качества, послушание, ценностные отношения к чему бы то ни было, общительность или замкнутость, скрупулезность или поверхностность и т.п.

Очень важная переменная при описании внегеномных особенностей

личности – это обозначение доминант в амбивалентностях психических проявлений человека [1, с. 40] и понимание того, чем на нейрофизиологическом уровне эти доминанты обуславливаются. Назовем это условно двойственностью сознания, или характером взаимоотношений в системе «Неокортекс – лимбическая система», проявляющимся в конфликте между «надо» и «хочу», в доминировании одной системы над другой или их равновесии, влекущем за собой определенные паттерны поведения личности, сказывающиеся на обучении. Определенный тип взаимоотношений в системе «Неокортекс – лимбическая система» складывается в результате особенностей геномного и внегеномного наследования, в том числе особенностей гормональной регуляции.

2. Наличие психических, неврологических, нейрофизиологических расстройств личности (дислексия, синдром дефицита внимания и гиперактивности, генерализованное тревожное расстройство и т.п.); в случае подозрения на наличие таковых учащемуся необходима консультация психолога, клинического психолога, психиатра-психотерапевта и других профильных специалистов. Устранение или минимизация расстройств способны кардинально улучшить успеваемость и повысить внутреннюю мотивацию в изучении интересующих предметов.

Например, часто бывают случаи (исключим при этом банальную лень), что обучаемый при создании письменных текстов, выполнении переводов, построении фраз может допускать следующие ошибки: пропускать буквы (это могут быть как орфографические, так и грамматические); делать системные регулярные ошибки в построении структур.

На первый взгляд, можно констатировать отсутствие системно-структурного мышления. В то же время приведенные ошибки могут вызываться различными вариантами часто встречающегося синдрома дефицита внимания и гиперактивности (СДВГ) и генерализованного тревожного расстройства личности (ГТР). При излечении или минимизации и контроле СДВГ и ГТР многие проблемы учения снимаются.

Из обозначенных особенностей личности вытекают следующие ключевые позиции для характеристики личности обучаемого:

1) преимущественный тип мышления (системно-структурный логико-аналитический, или образно-эмоциональный художественный, или смешанный абстрактно-структурный, или другие индивидуальные сочетания);

2) учебно-психологический стиль обучения, предпочитаемый обучаемым (когнитивно-дедуктивный, имитативно-индуктивный, смешанный);

3) наличие специфических (явно/неявно выраженных) задатков, способностей, одаренностей;

4) темперамент и реактивность психики – от высокорепактивной до низкорепактивной, от интроверта до экстраверта [6];

5) черты характера, особенности внегеномного развития личности, особенности взаимодействия неокортекса и лимбической системы;

6) наличие/отсутствие явных психических, неврологических, нейрофизиологических расстройств.

По-разному сочетаясь, обозначенные позиции определяют у

обучаемых заданные склонности к выполнению определенных учебных задач, типов заданий и форм работы.

Ниже мы представим некоторые примеры соответствия особенностей личности обучаемых и их предпочтений в выполнении учебных действий существующим подходам к обучению иностранным языкам. Выделяемые соответствия приводятся на основе многолетних наблюдений автора статьи.

*Индивидуальная изменчивость личности
и методы обучения иностранным языкам*

В результате исторического развития лингводидактики отчетливо обозначились четыре группы подходов к обучению иностранным языкам, каждый из которых представлен соответствующим набором методов. Это репродуктивно-инструктивистские / «сознательные» / грамматико- и текстуально-переводные методы, коммуникативные / продуктивно-конструктивистские методы, интенсивные методы, интегративные «посреднические» методы [2, с. 5; 7]. Каждый из методов имеет свой идеал обучаемого и обучающего и, соответственно, достоинства и недостатки. Достоинства и недостатки не носят абсолютного характера, они проявляются только в несоответствующем приложении к заданным целям обучения, а также к обучаемым и обучающим, не вписывающимся в идеал.

Рассмотрим в этой связи сознательные и коммуникативные методы применительно к желаемому идеалу обучаемого.

«Сознательные» методы

1. На кого ориентированы методы (идеал обучаемого), какие учебные действия вдохновляют обучаемого.

Обучаемый:

– обладает системно-структурным логико-аналитическим типом мышления; относится к лингвистике как к математике; обучаемые с таким типом мышления могут ввиду нейрофизиологических особенностей не понимать художественного текста, метафор и юмора;

– предпочитает когнитивно-дедуктивный стиль обучения с большой нагрузкой на логику и память, конкретику, структуры;

– может обладать предрасположенностью к структурному анализу чего бы то ни было; хорошо и с удовольствием выполняет разнонаправленные переводы;

– положительно относится к высокому уровню системной сложности и интеллектуального напряжения (может даже это требовать, иначе будет скучно);

– предпочитает индивидуальные формы работы на занятии;

– исполнитель и/или имеет сильный внутренний мотив; не требует внешней мотивации; неокортекс в полной мере не подчинен лимбической системе;

– вдохновляется в большей степени формой, чем содержанием, или признает форму не менее важной, чем содержание (отношение к ключевой проблеме взаимоотношений содержания и формы);

– может обладать любым темпераментом, быть экстравертом или интровертом; однако комфортнее интроверту-флегматику или меланхолику,

экстраверту-сангвинику и холерику может периодически быть скучно.

2. Кому может быть сложно, некомфортно:

– обучаемым с художественным образно-эмоциональным типом мышления; обучающий с похожим типом мышления будет, скорее всего, избегать обширного использования методического репертуара «сознательных» методов;

– тем, для кого обучение представляется в первую очередь развлечением;

– тем, кто не готов обучаться на высоком уровне сложности и стремиться к точке трудности, возможно, ввиду своих иных индивидуальных целей обучения;

– тем, кто ввиду определенных психических, неврологических, нейрофизиологических расстройств личности не может овладеть структурами.

3. Что могут не принимать / отрицать / не использовать приверженцы «сознательных» методов:

– фактически исключаются групповые формы работы и взаимодействия, а также их разновидности (театральная педагогика и т.п.), ориентированные на внешнюю активизацию обучаемых с образно-эмоциональным типом мышления, любителей художественного творчества и художественной самодеятельности, экстравертов-сангвиников;

– зачастую отсутствуют творческие задания НЕ в сфере создания конкретного, предполагающие способность к фантазированию, творческую самодеятельность;

– не используются «развлекательные» методики обучения; не применяются «развлекательные» ТСО (интерактивная доска, лингафонный кабинет и т.п.);

4. Что могут упускать использующие «сознательные» методы:

– развитие навыков коммуникации на иностранном языке и навыков группового взаимодействия (с другой стороны, во-первых, обучаемые с определенным сочетанием темперамента, реактивности психики, способностей, черт характера, жизненных целей могут не стремиться к этому, поэтому это будет ими восприниматься как навязывание извне идеологически обусловленных некомфортных форм учебной деятельности; во-вторых, не доказано, что в рамках «сознательных» методов не развиваются навыки коммуникации у обучаемых с сильным внутренним мотивом научиться говорить / писать на иностранном языке, практика свидетельствует о другом);

– реализацию развлекательно-привлекательных форм внешней мотивации, которая может переходить во внутреннюю;

Коммуникативные методы

1. На кого ориентированы методы (идеал обучаемого), какие учебные действия вдохновляют обучаемого.

Обучаемый:

– может обладать разным типом мышления, преимущественно образно-эмоциональным художественным; при этом обучаемым с логико-структурным типом («системщикам») и с высоким уровнем когнитивных способностей процесс обучения может показаться скучным, затянутым,

неэффективным;

– предпочитает имитативно-индуктивный стиль обучения; приветствует разнообразие выполняемых упражнений за исключением упражнений переводного типа; последние необоснованно считаются либо слишком сложными, либо отрицаются из чувства неприятия «сознательных» методов;

– предпочитает групповые формы работы, обсуждения, дискуссии; при этом содержание высказывания важнее формы выражения; форма не является самоценностью, предметом обожания и любования, зачастую маргинализируется;

– считает, что высокий уровень сложности может снизить внутреннюю мотивацию обучаемых; для многих обучаемых в этом есть своя доля правды; поэтому методы хорошо подходят для обучаемых с низким уровнем внутренней мотивации и не располагающими к учебе особенностями характера;

– предпочитает развлекательные методики и развлекательные ТСО, в том числе руководствуясь идеей о создании приятной непринужденной атмосферы на занятии с целью воздействия на лимбическую систему человека, которая способна методами гормональной регуляции активизировать познавательные способности обучаемого и повысить уровень внутренней мотивации;

– предпочтителен темперамент сангвиника или холерика, экстраверт.

2. Кому может быть сложно, некомфортно:

– обучаемым с системно-структурным логико-аналитическим типом мышления;

– обучаемым-интровертам, не желающим театрально играть какие-либо роли [6];

– тем, для кого процесс обучения и процесс развлечения не одно и то же;

– тем, кто хочет обучаться на высоком уровне сложности и стремится к точке трудности; в противном случае возможно угасание внутреннего мотива;

– тем, кто не хочет все время высказывать свое мнения по в действительности не очень интересным вопросам, составляющим содержательный корсет учебных пособий по коммуникативным методам; обучаемым, готовым рассуждать в основном на узко профессиональные или внутренне интересные темы [6];

– обучаемым, склонным к техническому творчеству (в противовес обучаемым, склонным к художественно-гуманитарному творчеству и художественной самодеятельности).

3. Что могут не принимать / отрицать / не использовать приверженцы коммуникативных методов:

– доминирование фронтальной формы организации урока, жесткие индивидуальные опросы обучаемых; постоянное исправление ошибок; ориентацию на форму выражения;

– обилие переводных упражнений и постоянную необходимость учить наизусть и испытывать интеллектуальное напряжение;

- отсутствие «развлекательных» методик обучения;
- неспособность и нежелание обучаемых фантазировать, имитировать и играть какие-либо роли при применении театральных методик обучения; отсутствие желания участвовать в творческой самостоятельности;

- отказ от внешней активизации и мотивации немотивированных обучаемых и обучаемых с образно-эмоциональным типом мышления.

4. Что могут упускать использующие коммуникативные методы:

- формирование и развитие языкового структурного мышления обучаемых и лингвистической культуры;

- формирование и развитие структурной грамотности и уважения к форме выражения;

- приучение к сложности и интеллектуальному напряжению как основной добродетели (например, как то есть в традиционалистско-консервативной и технократической педагогических парадигмах), развитие памяти.

На основе вышеизложенного мы можем сформулировать следующие педагогические и методические выводы:

1. С одной стороны, нужно учитывать, что при планировании предметного обучения всегда приходится делать выбор, что важнее: учебный предмет и его специфическое содержание; или педагогические, учебно-психологические и методические представления о том, как надо учить; или формальные требования бюрократии от образования; или психологический комфорт обучающего при выборе методов обучения; или (вне)геномные особенности личности обучаемого, в ориентации на которые учебный процесс и его теоретические обоснования должны выстраиваться. Последнее в целом невозможно в системе институционально-организованного массового, частично и элитарного образования, это модель преимущественно для индивидуального обучения.

2. С другой стороны, нужно понимать, что универсальные методики обучения чему бы то ни было отсутствуют. Все когда-либо созданные методики исходили из представлений о некоем идеальном обучаемом и обучающем, из представлений, предписываемых эпохой, идеологией, бюрократией, авторами методик или базисными науками дидактики предмета. В противовес этому в идеальной модели имеет смысл говорить о наборе принципов, методик, технологий и техник обучения, применимых в заданном учебном контексте с учетом индивидуальных целей обучения и (вне)геномных особенностей личности обучаемого.

3. «Сознательные» методы менее универсальны. Они ориентированы на обучаемых с системно-структурным логико-аналитическим типом мышления, с сильным внутренним мотивом, когнитивным стилем (само)обучения, предпочитающих сочетание педагогических инструкторизма и конструктивизма, ценящих форму выражения, не противопоставляющих метазнания, знания и навыки, фундаментальность и прикладной характер образования. Меньшая универсальность методов обосновывается тем, что в массовом образовании отсутствует доминирующее количество обучаемых с обозначенными качествами. Обучение на основе «сознательных» методов более применимо в контексте элитарного образования, как то имело место

быть в классической гимназии, являющейся лоном возникновения «сознательных» методик.

4. Коммуникативные методы более универсальны, ориентированы на обучаемого с усредненными когнитивными способностями в рамках массового образования, цель которого не обеспечение наиболее оптимального индивидуального развития обучаемого, в том числе за счет преодоления интеллектуального напряжения, а социализация обучаемого в заданном государством направлении и организация его времяпрепровождения [8]. Если обучаемый при этом что-то выучит и усвоит, то это уже будет считаться очень хорошим результатом. Также обучаемый может не обладать явно выраженным внутренним мотивом, т.е. такой обучаемый нуждается во внешней мотивации зачастую развлекательного плана. Обучаемый может предпочитать имитативные методики обучения, основанные на бессознательном копировании образца, так как это проще. В то же время использование конструктивистского педагогического воздействия может позволить активизировать личность обучаемого и повысить уровень внешней мотивации. Вопрос о том, способна ли такая мотивация перейти во внутреннюю, остается открытым. Методики ориентированы на экстравертов, преимущественно с образно-эмоциональным художественным типом мышления.

Обучение на основе учета индивидуальной изменчивости личности

Модель соотношения обучения и развития, учитывающая особенности обучаемых по двум видам наследования – геномному и внегеномному, называется персонотенетической. Она гласит, что оптимальное внешнее воздействие на обучаемого необходимо выстраивать только с учетом внутренних качеств и особенностей обучаемого. Отсюда следует, что индивидуальные особенности разных типов обучаемых влекут за собой разные доминанты как в построении индивидуальной образовательной траектории, так и в дидактико-методических способах воздействия.

Это значит, что в идеальной модели, т.е. в случае действительной реализации личностно-ориентированного подхода к образованию, воспитанию и обучению, разговор о методиках должен начинаться с психолого-нейрофизиологического портрета обучаемого, учитывающего индивидуальную биографию, жизненные, учебные и профессиональные цели и т.п. Это относится и к оптимальной компоновке учебных групп, и к подбору преподавателя.

В то же время нужно отдавать себе отчет в том, что в условиях массового образования и классно-урочной системы родом из середины XIX века, суть и цель которой подробно и доходчиво описана Б.М. Бим-Бадом [8], личностно-ориентированный подход в целом нереализуем. При этом сохраняется одна из целей любой системы образования – искусственный отбор по заданным обществом параметрам. Соответственно, использование заданных (предписанных государством, предпочитаемых обучающим) методов обучения без учета индивидуальной изменчивости личности на практике неизбежно, хотя и теоретически некорректно.

Список литературы

1. Бим-Бад Б.М. Педагогическая антропология: учебник и практикум для академического бакалавриата. М.: Юрайт, 2015. 223 с.
2. Крестинский И.С. Интегративная дидактика иностранных языков: исторические и теоретические аспекты: монография. Тверь: ТвГУ, 2007. 101 с.
3. Савельев С.В. Происхождение мозга. М.: Веди, 2005. 368 с.
4. Савельев С.В. Атлас мозга человека. М.: Веди, 2005. 400 с.
5. Савельев С.В. Изменчивость и гениальность. М.: Веди, 2015. 144 с.
6. Кейн С. Интроверты. Как использовать особенности своего характера. М.: Манн, Иванов и Фербер, Эксмо, 2013. 384 с.
7. Henrici G. Methodische Konzepte für Deutsch als Fremdsprache // Internationales Handbuch DaF. München: Langenscheidt, 2001. Bd. 1. S. 841–852.
8. Бим-Бад Б.М. Оркестр, суд и спорт – признаки идеальной школы. URL: <http://materinstvo.ru/art/9461> (дата обращения: 20.01.2017).

INDIVIDUAL VARIABILITY OF PERSONALITY AND METHODS OF TEACHING FOREIGN LANGUAGES

I.S. Krestinskiy

Tver State University

This article focuses on the correlation of individual characteristics of the learner's personality and the choice of the method of foreign language teaching. The components of individual variability of personality important for characterising learners are laid out.

Keywords: *individual variability of personality, genomic and non-genomic inheritance, cognitive and communicative methods of foreign language teaching.*

Об авторе:

КРЕСТИНСКИЙ Игорь Станиславович – кандидат педагогических наук, доцент кафедры немецкого языка ФГБОУ ВО «Тверской государственный университет» (170100, г. Тверь, ул. Желябова, д. 33), e-mail: igor_krestinsky@mail.ru