

УЧЕТ ИНДИВИДУАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ ГРАММАТИКЕ

Реализация личностно-деятельностного подхода к обучению иностранному языку требует предоставления каждому учащемуся оптимального для него пути овладения учебным материалом. Разрешить эту проблему в рамках учебного занятия, в частности при формировании грамматических навыков на начальном этапе обучения, пытаются многие методисты.

Опыт нашей работы показывает, что формирование грамматических навыков значительно ускоряется, если в учебном процессе создаются условия, которые позволяют учащимся работать в генетически заданном режиме. В этом плане целесообразно учитывать когнитивные типы учащихся (зависимость или независимость от контекста), доминантность полушарий и сенсорные предпочтения в сборе и обработке информации.

Зависимость или независимость от контекста может быть описана следующим образом:

1) Контекстно-независимые учащиеся легко анализируют учебный материал и усваивают его с помощью схем, таблиц, списков слов. Они, как правило, успешно выполняют внеконтекстные тесты, задания с множественным выбором ответа, упражнения на вписывание необходимого варианта грамматической формы. Им свойственно использовать готовые правила, а не выводить их самим.

2) Контекстно-зависимые учащиеся лучше усваивают материал в контексте, предпочитая догадываться о значении слов при чтении текста, а не смотреть в словарь. Грамматические таблицы при введении и закреплении языкового материала для них мало эффективны, поэтому целесообразнее объяснение языкового материала сопровождать примерами в контексте.

При обучении грамматике необходимо учитывать также сенсорные предпочтения (типы памяти) при сборе, удержании и воспроизведении информации: а) зрительное; б) слуховое; в) соматосенсорное (тактильное или моторное).

Согласно психологическим исследованиям 40% учащихся склонны к зрительному восприятию, 15% – к слуховому и 45% – к соматосенсорному. Многие учащиеся имеют смешанные типы памяти и восприятия (Каган, 1997).

Индивидуальные особенности восприятия зависят от функционирования полушарий головного мозга. Как правило, одно из полушарий мозга является доминирующим, т.е. определяющим тот или иной способ познания и творчества.

Левополушарные учащиеся предпочитают последовательную вербальную организацию материала, построенную по принципу движения от частного к общему, от конкретного к абстрактному. При развитом левом полушарии учащиеся легко запоминают слова и грамматику, анализируют

языковые системы и разбивают слова на части. «Левое полушарие анализирует и синтезирует предложения, используя всю грамматическую информацию и лишь ту (относительно небольшую) часть информации о значении слов, которая прямо примыкает к грамматике» (Иванов, 1978). При обучении грамматике учащиеся с доминированием левого полушария могут составлять таблицы, постепенно расширяя их, пока не получится общая картина языкового явления. Боязнь ошибиться часто мешает левополушарным учащимся говорить на иностранном языке, «они хотят дождаться того момента, когда закончат запоминать слова и правила языка» (Ливер, 1995). Кроме того, учащиеся этого типа имеют визуальный тип восприятия, поэтому навыки восприятия устной речи у них развиваются крайне медленно.

Правополушарные учащиеся предпочитают общую картину, холистическую организацию языкового материала и учебного процесса. Попытки заставить этих учащихся воспринять новую информацию посредством дидактических объяснений или ознакомления с правилами неэффективны. При развитом правом полушарии очевидны слуховые способности, восприятие общей картины в ущерб деталям, склонность к синтезу. Учащиеся с доминированием этого полушария говорят много и охотно, не контролируя при этом корректность своей речи. При обучении грамматике учащиеся данного типа могут пропускать грамматические объяснения, стараясь понять структуру самостоятельно, и только после этого свериться с объяснениями. Задания и упражнения для формирования и развития грамматических навыков у правополушарных учащихся должны содержать невербальные компоненты (могут быть использованы музыка, пение, рисование, инсценировки). Поскольку существенная часть информации такими учащимися воспринимается на эмоциональном уровне, эффективными считаются учебные игры.

Для определения типа учащихся существует целый ряд специальных тестов (Оксфорд, 1993; Каган, 1997). Преподаватель, постоянно контактируя с учебной группой, может систематически наблюдать за ходом умственного и языкового развития учащихся, изучать результаты их учебной деятельности, проводить экспериментальные работы с учебным материалом.

При обучении грамматике мы предлагали учащимся, например, следующие типы заданий в соответствии с их индивидуально-психологическими особенностями.

Сенсорные предпочтения	Контекстно-зависимый	Контекстно-независимый	Последовательный / аналитический	Глобальный / синтетический
1	2	3	4	5
Зрительный тип	Аутентичные тексты для анализа грамматических явлений; введение грамматического материала в ситуациях;	Использование таблиц для выполнения упражнений; задания с множественным выбором	Представление грамматического материала в виде правил; приведение примеров. Тесты с множественным	Аутентичные тексты на начальном этапе введения грамматического

1	2	3	4	5
	ситуативные упражнения для закрепления грамматики; устный перевод абзацев, написание сочинений.	ответа; письменный перевод отдельных предложений.	выбором ответа.	материала; ведение дневника, ответы на письма.
Слуховой тип	Запись грамматических форм и конструкций при прослушивании текстов на аудиокассетах, просмотре видеофильмов.	Запись с пленки грамматических единиц и конструкций, составление с ними предложений, лабораторные работы с грамматическим заданием, заполнение таблиц во время слушания.	Упражнения на слушание с четко поставленной целью; упражнения к прослушанному тексту (ответы на вопросы; выражение согласия/несогласия).	Упражнения на слушание с вопросом «О чем идет речь?», с просьбой суммировать услышанное, используя изучаемые грамматические формы и конструкции.
Соматосенсорный тип	Задание невербального характера, например, нарисовать план, карту, картинку по письменному или звучащему тексту, содержащему изучаемые грамматические явления; обмен письмами в классе; движение по классу; ритмические детские стихи и песни.	Игры для работы над грамматическими формами и конструкциями, например, игры с мячом, движение по классу.	Разбор грамматических правил в парах, составление диалогов с использованием грамматических форм и конструкций.	Письменные упражнения, ведение дневника, ответы на письма; ролевые игры.
	Тип заданий	Тип заданий	Тип заданий	Тип заданий

Разнообразие предлагаемых на учебном занятии заданий обеспечивает высокую степень сформированности грамматических навыков, поскольку каждый учащийся может усваивать языковой материал оптимальным для него способом.

Однако личностно-деятельностный подход предполагает создание условий не только для наиболее эффективного использования индивидуальных способностей учащихся, но и для расширения их способностей к приобретению, сохранению и извлечению информации. Учет индивидуально-психологических особенностей учащихся ведет к разнообразию заданий, а не

к тому, что каждый учащийся получает задания, ориентированные только на его предпочтения. «Такой подход был бы не только не продуктивен, но и вреден, т.к. социальное общение вне класса требует высокой степени приспособленности от каждого коммуниканта» (Каган, 1997). Этим обусловлена необходимость проводить обучение в классе как в социальной группе и не индивидуализировать обучение до степени дискретности.

Литература

1. Иванов В.В. Чет и нечет: асимметрия мозга и знаковых систем. – М.: Советское радио, 1978.
2. Каган О. Теория и практика написания лично-ориентированного учебника русского языка как иностранного. – Дис. ... канд. пед. наук, 1997.
3. Ливер Б. Обучение всего класса. – М.: Новая школа, 1995.
4. Оксфорд Р. Аналитический обзор стиля обучения (АОСО): разработка самостоятельного метода оценки восприятия и запоминания // Вопросы. Салинас, Калифорния: АИГО (American Institute of Global Education), 1993.

С.В. КАЛАШНИКОВА
КГПУ, г. Калуга

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ТИПЫ ЛИЧНОСТИ

Личность человека многогранна, характеризуется различными ее проявлениями в различных ситуациях. Основу жизни личности составляют три особенности-характеристики: Я, Общение, Дело. Именно определение основной из этих трех особенностей личности занимало умы исследователей на протяжении многих десятков, а то и сотен лет.

Фюрко Джордан описывает два характера, существенно отличающиеся друг от друга. Есть два явно выраженных типа характера и один промежуточный. Между этими двумя крайностями существует бесчисленное количество ступеней. Джордан противопоставляет рефлексии или мышлению деятельность или активность. Вполне понятно, что наблюдатель, не слишком глубоко исследующий природу человека, прежде всего обращает внимание на противоположность между рефлексивным существом и существом деятельным и что он бывает склонен определить подмеченную противоположность именно с такой точки зрения. Однако уже простое соображение о том, что действующее существо вовсе не всегда исходит из одних импульсов, может отправляться и от мышления.

Поэтому Джордан называет свои типы: «менее страстным» и «более страстным». Он всегда изображает «менее страстный» как тип в то же время «активный», а другой как «неактивный».

Теория Уильяма Джемса также описывает существование двух типов личности. Джемс рассуждает о темпераменте философа.