

ЗМІСТОВНО-ДИНАМІЧНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ ІНДИВІДУАЛЬНИХ СТИЛІВ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ СТУДЕНТІВ ВНЗ

О. М. ЯЦИШИН

Загально визнано, що процес засвоєння іноземної мови полягає в набутті особистістю низки мовленнєвих навичок на основі усвідомлення і засвоєння структури мови в результаті цілеспрямованої пізнавальної та комунікативної діяльності. Численні наукові пошуки в галузі лінгводидактики, педагогіки та психології дозволяють визначити суттєві закономірності процесу опанування чужою мовою як на внутрішньо-психологічному, методичному, так і операційному рівнях, які слід враховувати при розробленні й реалізації конкретних методик навчання.

Ефективність опанування іноземною мовою, безперечно, залежить від організації навчального процесу, зокрема його методичного та мотиваційного забезпечення на основі визначення і врахування індивідуальних відмінностей суб'єктів пізнання, чільне місце серед яких посідає індивідуальний стиль учіння.

Індивідуальний стиль учіння є інтегральним утворенням, зміст якого відображає специфічні (внутрішні) індивідуальні реакції суб'єкта учіння на конкретні (зовнішні) умови педагогічного середовища, що позначаються на успішності процесу пізнання.

Навіть не схильні до глибокої інтроспекції особи здатні помітити, що в тій чи іншій мірі такі зовнішні фактори, як тип освітлення, фонові звуки, присутність інших людей, час здійснення пізнавальної діяльності, параметри робочого місця і т. д. виявляють різний ефект на перебіг і результати індивідуального процесу засвоєння іноземної мови.

Зауважимо, що стиль учіння особистості може виявляти набагато більший вплив на її життєдіяльність, ніж це часто сприймається. Стиль учіння не лише визначає те, як людина здобуває нові знання: він також детермінує спосіб, у який особистість репрезентує свій досвід, те, як вона відображає інформацію, і навіть те, які вербальні засоби вона обирає у процесі спілкування.

Відтак, індивідуальний стиль учіння виявляється суттєвим фактором, який впливає на перебіг і результати процесу вивчення іноземної мови студентами ВНЗ.

Індивідуальним стилям учіння присвячено значну кількість психолого-педагогічних досліджень. Особливо інтенсивно розроблення даної проблеми здійснювалася впродовж 1970–1980-х рр., здебільшого, західною психологічною наукою. На сьогодні існує понад 70 обґрунтованих і цілком оформлених теорій стилів учіння, значна кількість з яких базується на схожих теоретичних засадах. Найбільш фундаментальними у даному контексті визнаються теорії, які розвивали Д. Колб (теорія пізнавального циклу) [4], Г. Гарднер (теорія множинного інтелекту) [2], Р. Данн і К. Данн (модель VAK) [1] та ін.

Попри значний обсяг накопиченого дослідниками матеріалу, інтерес до цієї проблеми не згасає, оскільки центральною ланкою процесу пізнання була і залишається особистість з її унікальним поєднанням домінуючих когнітивних і мотиваційних тенденцій.

Особливо актуальним дослідження проблеми індивідуальних відмінностей процесу отримання, оброблення та передавання інформації видається в контексті вивчення іноземної мови, де сама мова є і метою, і засобом навчання.

Численні зовнішні прояви наявних преференцій особистості у процесі пізнання дозволяють говорити про принципову можливість їхнього дослідження та класифікації. Метою даної статті є аналіз змістовно-динамічних характеристик індивідуальних стилів вивчення іноземної мови та виокремлення на цій основі відповідної класифікації суб'єктів учіння.

Парадоксально, але факт: за величезного масиву наукових досліджень, теоретизувань і доведень рано чи пізно виникає сумнів щодо того, чи не є досліджуваний феномен лише конструктом мислення.

Справді, існує точка зору, що факт існування стилів учіння є лише частково доведеним, оскільки базується на суто зовнішньому спостереженні того, що люди надають перевагу конкретним типам взаємодії в контексті пізнавальної діяльності.

Зокрема, значної критики зазнають дослідницькі методики, що використовуються як інструменти ідентифікації стилів учіння суб'єктів пізнання.

Дехто з дослідників взагалі стверджує, що існуючі концепції стилів учіння не ґрунтуються на валідних дослідженнях, а є ні чим іншим, як прикріплення суб'єктам учіння ярликів. Прикріплення ж ярликів насправді може принести більше шкоди, ніж користі [5].

Досвід доводить, що подібні дослідницькі проблеми виникають через суперечливість трактувань феномену, який є наріжним каменем для конкретної теорії. У нашому випадку цей феномен – індивідуальний стиль учіння.

У межах ортодоксального підходу до трактування змісту індивідуальних стилів учіння постулюється думка про те, що особистість здатна вчитися лише у визначений спосіб, який детермінується факторами неврологічного характеру. За таких обставин стиль учіння не є набутою ознакою, а вродженою якістю: людина народжується зі схильністю до конкретного домінуючого стилю учіння, який упродовж всього життя залишатиметься сталим і незмінним.

Дещо більш ліберальна позиція щодо трактування природи стилів пізнання передбачає, що ті, хто навчається, можуть мати мінливі преференції щодо учіння у визначений спосіб. Це створює для викладачів проблему: чи мають вони «догоджати» наявним у студентів домінуючим способам пізнання або ж намагатися диверсифікувати «репертуар стилів» останніх?

У своїй роботі ми визначаємо індивідуальний стиль учіння (пізнання) як комплекс домінуючих у даного індивіда прийомів (способів, стратегій) пізнання як на когнітивному, так і внутрішньо-психологічному, зокрема мотиваційному, рівні. Дане поняття відображає уявлення про те, що всі індивіди сприймають та опрацьовують інформацію по-різному, надаючи перевагу тому чи іншому каналу поширення/сприйняття інформації, тому чи іншому способу її опрацювання (переосмислення), вдаючись до різних психологічних засобів підтримки діяльності пізнання або ж виявляючи чутливість до різних окремих засобів зовнішнього психологічного впливу, психологічної підтримки.

Так чи інакше, ми дотримуємося точки зору, що людина здатна пристосовуватися до домінуючих тенденцій у зовнішньому інформаційному просторі та адаптувати внутрішньопсихологічні процеси сприйняття інформації.

Як зазначалося, слабким місцем у розробленні теорій стилів учіння визнають недосконалість інструментарію емпіричних досліджень. Більшість діагностичних процедур для виявлення наявних у людини преференцій в організації процесу пізнання ґрунтуються на представленні у вербальній формі запитань або тверджень, які описують різноманітні можливі сценарії дій респондента в умовах багатоманітного педагогічного процесу. Інакше кажучи, основним джерелом інформації про домінуючі тенденції в процесі пізнання є сам учасник опитування, який за подібних умов займає активну дослідницьку позицію спостерігача зовнішніх проявів власних внутрішньопсихологічних умов і феноменів.

Логічним при цьому видається висновок про те, що респондента як активного учасника дослідження слід озброїти необхідними знаннями та навичками інтроспекції. Окрім того, оскільки анкетування і тестування залишаються на сьогодні ключовими методиками дослідження індивідуальних стилів учіння, нагальним залишається завдання їхньої валідизації та стандартизації.

На сьогодні існує ціла низка відомих анкетних і тестових методик, які дозволяють із значним ступенем ймовірності об'єктивно визначити стиль учіння особистості. При цьому багато з таких діагностичних процедур можливо здійснити в режимі он-лайн.

Гетерогенність є іманентною ознакою стилів учіння. За відсутності індивідуальних відмінностей у формах і способах сприйняття, оброблення та відтворення інформації не було б жодних підстав для ідентифікації такого феномену, як стиль учіння.

Існує низка класифікацій стилів учіння, які ґрунтуються на аналізі виявлених домінуючих тенденцій значної вибірки суб'єктів пізнання. Кількість і зміст існуючих класифікацій зумовлена різницею в підходах до визначення сутності самого поняття "індивідуальний стиль учіння".

Зокрема, доведено, що визначальним для кожного конкретного стилю учіння є актуалізація специфічного відділу кори головного мозку, а також системи набутих навичок і мотиваційних установок.

З позицій когнітивних теорій індивідуальних стилів учіння можливо виокремити такі їхні види [3]:

візуальний. Потиличні відділи мозку забезпечують візуальне сприйняття. Як потиличні, так і тім'яні відділи мозку забезпечують просторову орієнтацію;

слуховий. Скроневі частки мозку обробляють зміст почутого. Правий скриньовий відділ мозку особливо важливий для сприйняття музики;

вербальний. Скронева і лобна долі, особливо дві спеціалізовані зони, відомі як зони Брока та Верніка (у лівій півкулі цих двох часток);

фізичний. Кора мозочка та рухова частина кори головного мозку (внутрішня частина фронтальної частки) відповідають за фізичні рухи;

логічний. Тім'яні відділи, особливо лівосторонні, рухають наше логічне мислення;

соціальний. Фронтальний і скроневий відділи кори головного мозку відповідають за більшу частку нашої соціальної діяльності. Лімбічна система має відношення до емоцій, настроїв, агресії;

одноосібний. Фронтальний та тім'яний відділ, а також лімбічна система також є визначальними для цього стилю.

Аналогічна класифікація була визначена на підставі спостережень за проявами особистості у пізнавальній роботі, а не на фіксації факту активізації різних відділів кори головного мозку [1]:

візуальний (просторовий). Особистість надає перевагу використанню малюнків та інших зображень, а також просторовому сприйняттю;

акустичний. Надається перевага звукам і музиці;

вербальний (лінгвістичний). Перевага надається використанню слів як в усній формі, так і письмовій;

фізичний (кінестетичний). Суб'єкт учіння надає перевагу використанню рухів і тактильності;

логічний (математичний). Перевага надається логіці, аргументації та систематичності;

соціальний (міжособистісний). Особистість надає перевагу навчанню у групах або з іншими людьми;

одноосібний (внутрішньоособистісний). Людина надає перевагу самостійній роботі та самонавчанню.

Аналіз вище поданої класифікації типів суб'єктів учіння дозволяє виокремити основні канали (способи) пізнання, які актуалізуються у процесі засвоєння іноземної мови:

Слухання / читання (пізнання відбувається переважно через слуховий канал).

Зорове сприйняття / візуалізація (домінує візуальний спосіб пізнання).

Пізнання через практичний досвід / практичне пізнання (суб'єкт пізнання належить до кінестетичного типу).

Відчуття / належність (домінує спосіб учіння через соціальне / емоційне включення).

Відбиття / оцінювання (метакогнітивні суб'єкти учіння).

У межах цієї роботи, зважаючи на специфіку іноземної мови як навчальної дисципліни та враховуючи особливості структури (авто)лінгводидактичної діяльності, доречним було б запропонувати окрему класифікацію стилів учіння, що мала б не лише теоретичне, а й операційне значення. Відтак, відштовхуючись від вищенаведених класичних схем, на підставі аналізу даних літературних джерел та (само)спостереження, вважаємо за можливе запропонувати таку класифікацію стилів учіння іноземної мови.

Аналітичний стиль учіння – перевага надається сприйняттю та осмисленню навчальної інформації, переважно стосовно структури мови, аналізу самої мовної матерії. Представники даного типу учіння виявляють значний інтерес до граматики як структури мови, успішно засвоюють матеріал за умови використання схем, класифікацій, таблиць, які структурують та узагальнюють дидактичний матеріал. Водночас у таких студентів часто спостерігається своєрідна мовленнєва інфантильність, невираженість комунікативної потреби. Відтак, ці суб'єкти учіння зазвичай надають перевагу індивідуальній роботі, зокрема письмовим завданням, виконанням мовних тестів.

Мнемічний стиль учіння – активно використовуються різні типи пам'яті для засвоєння змісту навчального матеріалу для його подальшого відтворення в усній чи письмовій формі, часто без його глибокого осмислення. Такі суб'єкти учіння здатні запам'ятати та відтворити значні масиви інформації у заздалегідь заданих контекстах, але не завжди виявляють гнучкість у використанні завчених структур у спонтанних комунікативних ситуаціях.

Рецептивний стиль учіння – відбувається сприйняття навчальної інформації через домінуючий (слуховий/зоровий) канал з її повним або частковим осмисленням. Такі суб'єкти учіння характеризуються низьким рівнем включення у спільну діяльність учасників педагогічного середовища, мовленнєву пасивність. Часто володіють екстенсивним пасивним вокабуляром та знаннями, які не знаходять вербального вираження в навчальній діяльності, але можуть стати засобом регуляції власної життєдіяльності.

Інтерактивний стиль учіння – у діяльності вивчення іноземної мови виявляє потребу до соціального та емоційного включення, актуалізовану комунікативну потребу. Саме на представників даної категорії, суб'єктів учіння, викладачі, здебільшого, покладаються у своїх намаганнях створити в аудиторії комунікативне мікросередовище. Виявляють мовленнєву активність як за фронтальної форми аудиторної роботи, так і особливо під час виконання проєктів, спільного розв'язання творчих завдань. Водночас, акцентуючись на реалізації власної комунікативної та вузькосоціальної потреби, представники інтерактивного типу учіння не завжди точні у виборі мовленнєвих засобів вираження, мають в арсеналі та застосовують обмежену кількість граматичних структур.

Звісно, як і будь-яка інша класифікація, запропонований вище перелік стилів учіння іноземної мови ґрунтується на гіпертрофованому вираженні окремих тенденцій і не може бути абсолютизованим. Водночас, подані окремі характеристики суб'єктів різного типу імпліцитно окреслюють перспективні шляхи максимальної реалізації їхнього пізнавального потенціалу.

Зауважимо, що стиль учіння особистості не є безпосереднім відбиттям її загального розумового розвитку, здібностей або бажання вчитися. Як не існує єдиного найкращого стилю викладання, так само й не існує найбільш ефективного стилю учіння. У той же час найчастіше стилі викладання та стилі учіння – двох складових єдиного навчального процесу – на практиці не співпадають, що становить окрему педагогічну проблему.

Гетерогенність цільової групи суб'єктів вивчення іноземної мови є беззаперечним фактом, який гостро ставить проблему пошуку шляхів оптимізації процесу спільної навчальної діяльності викладачів і студентів, відбору дидактичного матеріалу відповідного змісту, застосування релевантних форм його представлення та опрацювання.

Різний, часто низький, рівень розвитку мовних знань і мовленнєвих навичок тих, хто опановує іноземну мову, є не єдиним стримуючим фактором на шляху здійснення успішної іншомовної підготовки майбутніх фахівців. Більш складну лінгводидактичну проблему становлять відмінності індивідуальних змістовно-динамічних характеристик домінуючих стратегій пізнання студентів, а також відсутність кореляції між їхніми індивідуальними стилями учіння і стилями викладання педагогів. Початком розв'язання зазначеної проблеми має стати чітка ідентифікація та адекватний опис основних стилів вивчення іноземної мови – завдання, спроба вирішення яких була здійснена в даній роботі.

Вважаємо, що результатом подальших наукових розвідок у даній галузі має стати обґрунтування інтегрованої моделі (авто)лінгводидактичної діяльності шляхом розкриття механізмів встановлення відповідності між способами й засобами представлення навчальної інформації та домінуючими внутрішньо-особистісними тенденціями її сприйняття, опрацювання та застосування суб'єктами вивчення іноземної мови.

Список використаної літератури:

1. Dunn, R., Dunn, K. and Price, G.E. Learning Styles Inventory. Lawrence, KA : Price Systems, 1996. – 278 p.
2. Gardner, H. Frames of mind : The theory of multiple intelligences. New York: Basic Books Inc., 1985. – 326 p.
3. Given, B.K. Teaching to the Brain's Natural Learning Systems. Association for Supervision and Curriculum Development. Alexandria, Virginia, USA, 2002. – 233 p.
4. Kolb D. Experiential learning : experience as the source of learning and development. New Jersey: Prentice Hall, 1984. – 433 p.
5. The Importance of Learning Styles : Understanding the Implications for Learning, Course Design, and Education / Sims S.J., Sims R.R. Westport, CT. : Greenwood Press, 1995. – 324 p.