

типа «человек — знаковая система» — задания, рассчитанные на стили учения «мыслитель», «теоретик», «прагматик»; при предрасположенности к профессиям типа «человек—техника» — задания, рассчитанные на стиль учения «активист»; в случае предрасположенности к профессиям типа «человек—природа» — задания, рассчитанные на стиль учения мыслитель и стилевой параметр обучения «рефлексивность»; при предпочтении юношами и девушками профессий типа «человек — художественный образ» — задания, рассчитанные на стили учения «активист», «теоретик».

Список цитируемых источников

1. *Холодная, М. А.* Когнитивные стили как проявление своеобразия индивидуального интеллекта : учеб. пособие / М. А. Холодная. — Киев : УМК ВО, 1996. — 192 с.
2. *Honey, P.* Using your learning styles / P. Honey, A. Mumford. — Maidenhead : Honey, 1986.
3. *Kolb, D. A.* Learning Style Inventory: Technical manual / D. A. Kolb. — Englewood Cliffs ; New York : Prentice-Hall, 1976.

УДК 159.99

Т. Е. Яценко, К. А. Руденко

*Учреждение образования «Барановичский
государственный университет», Барановичи*

ХАРАКТЕРИСТИКА УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОВРЕМЕННЫХ СТАРШЕКЛАССНИКОВ ПО СТИЛЕВЫМ ПАРАМЕТРАМ

Введение. На современном этапе социального развития ведется активная работа по выявлению путей совершенствования образования. При этом личностно ориентированный подход становится одним из приоритетных направлений и реализуется

в том числе посредством индивидуализации учебного процесса. В этой связи смещение вектора на исследование проблем, которые затрагивают персональный стиль учения, становится необходимостью. Проанализировав ряд публикаций за последнее десятилетие, затрагивающих проблемы стиля учения, мы пришли к выводу, что сейчас стиль учения рассматривается как средство для совершенствования образования.

Е. Е. Бухтеева подчеркивает важность создания дидактических условий, которые бы расширяли репертуар учебных стилей каждого обучающегося [1, с. 107]. Д. В. Легенчук подчеркивает значимость педагогической поддержки в становлении индивидуального стиля учащегося [2, с. 81]. Значительная часть исследователей проводит работу, направленную на выработку вариантов формирования, поддержки и развития различных стилей учения. Приведем некоторые из них:

– внедрение спецкурса «Учить учиться» в рамках дисциплины «Введение в специальность» на биологическом факультете ННГУ им. Н. И. Лобачевского, направленного на определение учащимися своих психофизиологических особенностей для последующего формирования своего собственного стиля. Авторы подчеркивают универсальность разработанного курса и предлагают его использование не только в рамках указанного учреждения образования [3; 4];

– разработка трехэтапной модели построения образовательного процесса с учетом стилей учения учащихся исследователями ФГБОУ ВПО «Саратовский государственный университет им. Н. Г. Чернышевского». По мнению авторов, указанная модель создает условия успешной самореализации учащихся через повышение активности на занятиях и эффективности усвоения учебного материала [5, с. 29];

– исследование учебников по математике для старшей школы (Мурманск) с позиций их адаптированности для работы с учащимися с различными учебными стилями. В ходе исследования авторы приходят к выводу, что в учебной литературе доминируют задания, которые направлены на развитие одного-двух стилей. В этой связи Е. А. Богданова, В. Э. Черник указывают на

необходимость расширения типов дидактических заданий в целях расширения стиливого репертуара обучающихся [6];

– составление развивающих заданий, разработка специфических вариантов работы на занятиях в системе дополнительного образования, которые бы соответствовали идее персонального стиля обучения [7].

Еще Б. Л. Ливер в своих трудах высказывала идею о том, что все могут учиться. Неспособность к обучению может быть связана с невозможностью учиться так, как предписывает программа, учебник или учитель. Такие современные авторы, как Е. В. Гнатенко, Г. А. Пучугина, А. М. Татаринцева, в рамках этой идеи говорят о столкновении стилей ученика и учителя. В своих исследованиях вышеназванные авторы предлагают построение процесса обучения таким образом, чтобы минимизировать этот конфликт и сделать образовательную среду благоприятной для развития индивидуального стиля.

Основная часть. Выборку исследования составили 100 обучающихся ГУО «Гимназия № 2 г. Барановичи», ГУО «Средняя школа № 14 г. Барановичи», ГУО «Средняя школа № 21 г. Барановичи». Из них 50 девушек и 50 юношей.

В результате эмпирического исследования, проведенного с использованием методики, предназначенной для диагностики стиливых параметров обучения, А. Саломон и Р. Фелдер, нами были получены следующие результаты. В измерении «активность—рефлексивность» категоризированы как:

– «активные» — 42 % испытуемых (им свойственно, что информация лучше усваивается, если она может быть сразу же применена. При этом стиле предпочтительнее групповая работа, материал лучше усваивается, если проговаривается);

– «рефлексивные» — 3 % испытуемых (более эффективна индивидуальная работа, материал лучше усваивается, если дается время на самостоятельную проработку его субъектом);

– «активно-рефлексивные» — 55 % испытуемых.

По второй размерности «чувство—интуиция» (рациональность—иррациональность):

– 49 % от общего числа респондентов идентифицированы как «рационально-иррациональные»;

– «чувство» — 47 % респондентов (более склонны к познанию фактов и соотношений между ними. Этот стиль более эффективен при решении задач, требующих оперирования точными данными);

– «интуиция» — 4 % респондентов (преобладание интуиции свидетельствует о склонности к познанию возможностей и абстрактных закономерностей, склонности к неопределенности. Испытуемые лучше достраивают незаконченные ментальные конструкции. Учащийся, использующий этот стиль, будучи устойчивым к неопределенности, вместе с тем более склонен к ошибкам).

В диаде «визуальный — вербальный стиль» распределение следующее:

– «визуальный стиль» — 23 % испытуемых (лучше воспринимают наглядные репрезентации информации и учебного материала);

– «вербальный стиль» — 7 % испытуемых (успешнее обучаются, если слышат вербальный текст или проговаривают материал);

– «визуально-вербальный стиль» — 70 % испытуемых.

В оставшемся измерении «аналитичность—синтетичность» учащиеся распределены следующим образом:

– «аналитичность» — 29 % испытуемых (направлены на исследование деталей изучаемого предмета, а не на понимание его в целостности. Преобладание этой характеристики дает субъекту возможность лучше ориентироваться в проблеме);

– «синтетичность» — 2 % испытуемых (лучше усваивают материал только при построении целостной картины объекта или явления, т. е. для понимания материала необходимо пройти всю цепочку логических рассуждений. Уровень компетентности в решении задач обычно больше, чем при аналитическом стиле);

– «смешанный стиль» — 69 % испытуемых.

Процентное распределение учащихся по стилевым параметрам обучения представлено на рисунке 1.

Выявлена статистическая тенденция к отличиям в выраженности стилевых параметров обучения у юношей и девушек. В частности, стилевой параметр обучения «синтетичность» более выражен у юношей, нежели у девушек ($t = 1,82; p = 0,07$).

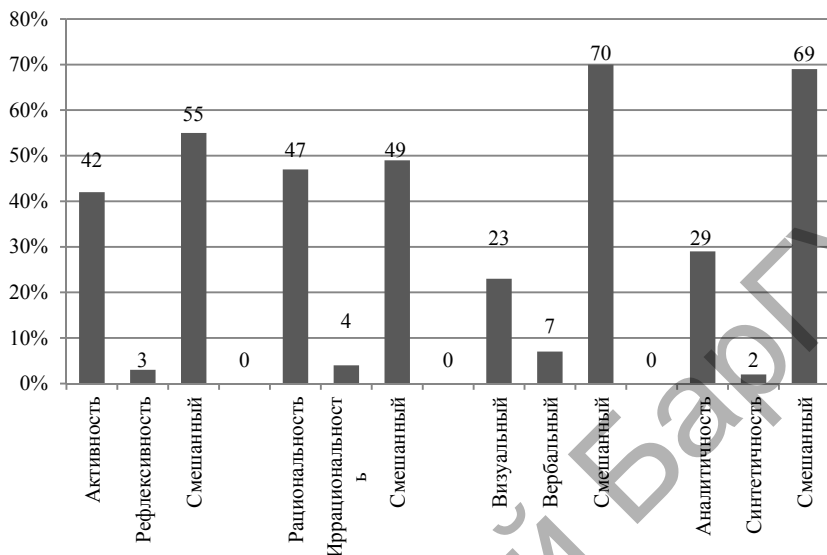


Рисунок 1 — Процентное распределение учащихся по стилям параметров обучения (по классификации Саломон и Фелдер)

Анализируя результаты исследования, можно говорить о неравномерной выраженности стиливых параметров обучения у учащихся юношеского возраста. Вместе с тем в четырех диадах стиливых параметров у большинства респондентов диагностирован смешанный стиль или, говоря другими словами, между двумя параметрами всех четырех стилей можно отметить баланс, что позволяет этим испытуемым быть адаптивными в любой обучающей среде. Также можно констатировать преобладание: а) активности над рефлексивностью (информация лучше усваивается, если сразу применяется; предпочтительнее групповая работа и проговаривание материала); б) рациональности над иррациональностью (склонность к познанию фактов и соотношению между ними; большая эффективность при решении задач, требующих оперирования точными данными); в) визуального стиля над вербальным (лучше воспринимаются наглядные репрезентации информации и учебного материала); г) аналитичности над син-

тетичностью (направленность на исследование деталей изучаемого предмета, а не на понимание его целостности).

Результаты эмпирического исследования с использованием теста Хони и Мамфорда по определению стиля обучения следующие. Непосредственно к типу «мыслитель» относится 45 (45 %) человек, «прагматик» — 20 (20 %), «теоретик» — 4 (4 %), «активист» — 17 (17 %), остальных — 14 (14 %) — мы отнесли к смешанному типу (одинаково выражены два стиля).

По результатам статистического анализа имеет место тенденция к различиям в выраженности у девушек и юношей стиля учения «прагматик» ($t = 1,51$; $p = 0,13$). У юношей чаще, чем у девушек, выражен указанный стиль учения.

Заключение. Распределение стилей учения юношей и девушек представлено непропорционально. Анализируя результаты исследования, мы выяснили, что среди стилей учения у старшеклассников чаще всего преобладает стиль «мыслитель» и наименее часто встречается стиль «теоретик».

Первое ранговое место типа «мыслитель» в целом отражает направленность старшеклассников на самопознание и их склонность к рефлексии. Мыслители предпочитают обдумывание задачи активному участию. Они рассматривают проблему с разных сторон, собирают разнообразные данные и предпочитают все тщательно обдумать. Такая характеристика мыслителей сочетается с особенностью старшеклассников действовать не «здесь и сейчас», а быть устремленным в будущее.

Список цитируемых источников

1. Бухтеева, Е. Е. К проблеме формирования персонального познавательного стиля / Е. Е. Бухтеева // Вестн. РМАТ. — 2014. — № 3. — С. 104—108.
2. Легенчук, Д. В. Педагогическая поддержка индивидуального стиля учения студентов в системе многоуровневого непрерывного образования / Д. В. Легенчук // Мир науки, культуры, образования. — 2012. — № 2. — С. 81—82.
3. Дятлова, К. Д. Развитие программы по формированию индивидуальных когнитивных стилей студентов первого курса / К. Д. Дятлова, И. А. Колпаков // Вестн. Нижегород. ун-та им. Н. И. Лобачевского. — 2014. — № 3—4. — С. 45—50.

4. Дятлова, К. Д. Формирование индивидуальных стилей учения студентов / К. Д. Дятлова // Вестн. Нижегород. ун-та им. Н. И. Лобачевского. — 2013. — № 5. — С. 55—59.

5. Гнатенко, Е. В. Модель построения образовательного процесса с учетом стилей учения учащихся / Е. В. Гнатенко, Г. А. Пичугина, Е. Г. Евдокимова // Гуманитар. науки и образование. — 2015. — № 4. — С. 24—29.

6. Чернюк, Л. А. О формировании персонального познавательного стиля учения студентов СПО / Л. А. Чернюк // Современная система образования: опыт прошлого — взгляд в будущее : сб. материалов VI Ежегод. междунар. науч.-практ. конф., посвященной Дню учителя. — 2017. — С. 128—132.

7. Богданова, Е. А. Развивающие задания в дополнительном образовании, составленные на основе идеи персонального стиля учения / Е. А. Богданова, Л. Я. Богданова // сб. материалов XXXIII Междунар. науч.-практ. конф. ; под общ. ред. С. С. Чернова. — 2017. — С. 125—128.

Репозиторий БарГУ