**СОДЕРЖАНИЕ**

Введение………………………………………………………………..3

Глава I Индивидуальность учащихся

и индивидуальный подход…………………………………………….5

1.Индивидуализация как один из способов

повышения эффективности процесса обучения ………….5

2.Индивидуальность человека. Темперамент:

его типы и свойства ……………………………………….10

3.Психодинамические свойства личности

и индивидуальный стиль деятельности ………………….18

Глава II Индивидуальный подход в процессе

 обучения иностранному языку …………………………….26

1.Проявление свойств темперамента на уроке

и общие рекомендации по их учету …………………… 26

2.Организация индивидуализации в процессе

обучения иностранному языку.

Индивидуализированные упражнения ………………….. 33

Глава III Экспериментальная проверка влияния

 психодинамических свойств учащихся

 на успешность формирования навыков

 и умений речевого общения ……………………………….40

1.Психологический констатирующий эксперимент …….40

2.Опытное обучение диалогической речи с учетом

психодинамических свойств учащихся ………………….42

3.Контрольный срез ……………………………………….54

Заключение ………………………………………………………….. 59

Библиография ……………………………………………………….. 61

Приложения …………………………………………………………..64

Введение

Повышение эффективности обучения в школе является одним из центральных объектов всестороннего изучения отечественной психолого-педагогической науки. В решении этих проблем значительная роль отводится учителю. Большое значение придается умению учителя вовлечь в активную деятельность на уроке всех учеников класса. Для того, чтобы добиться этого, учитель должен хорошо знать своих учеников, кропотливо изучать и учитывать их индивидуальные особенности, уметь определять стратегию и тактику подхода к школьникам.

 Особенно важно соблюдение этих положений для учителей иностранного языка, т.к. преподаваемый ими предмет относится к числу сложных для усвоения: некоторые школьники с трудом преодолевают языковой барьер, не решаются говорить из боязни допустить ошибку. Это приводит к неверию в свои силы, к мнению, что иностранный язык изучить невозможно. Вот почему у школьников пропадает интерес к данному предмету.

Задача учителя заключается в том, чтобы убедить учеников, что каждый из них способен овладеть иноязычной речью. Затем, учитывая способности и возможности каждого ребенка, давать ему посильные задания, предъявлять соответствующие его знаниям и возможностям требования, предусматривающие разрешение им преодолимых, но ощутимых трудностей, т.е. осуществлять индивидуальный подход в обучении учащихся.

Но понятие индивидуальный подход - очень широкое. Невозможно в одном исследовании осветить все аспекты этого подхода. Поэтому нам представляется целесообразным сконкретизировать нашу тему, которая может быть представлена как “Учет психодинамических свойств в организации совместной речевой деятельности учащихся на уроках английского языка”.

Итак, ***объектом*** нашего исследования являются психодинамические свойства (свойства темперамента) учащихся.

***Предметом*** исследования стал факт влияния индивидуализации на эффективность в обучении английскому языку.

***Цель*** заключается в том, чтобы изучить принципы учета психодинамических свойств учащихся в процессе обучения иноязычной диалогической речи.

Наша ***гипотеза*** звучит следующим образом: учет специфики психодинамических свойств в процессе обучения диалогической речи на уроках английского языка способствует повышению активности и успешности учащихся в обучении иноязычной речи.

В соответствии с целью и гипотезой исследования были определены основные его ***задачи:***

1. На основе изучения и анализ психолого-педагогической литературы определить основные теоретические понятия проводимого исследования и осветить основные проблемы, связанные с нашей темой.
2. Разработать методику экспериментального исследования, направленного на учет психодинамических свойств в обучении английскому языку.
3. Провести экспериментальную работу для подтверждения гипотезы.
4. Сделать анализ результатов эксперимента.

***Методы*** исследования:

1. теоретический анализ научно-методической литературы;
2. наблюдение;
3. опытно-экспериментальная работа.

**Глава I Индивидуальность учащихся и индивидуальный подход**

1. Индивидуализация как один из способов повышения эффективности процесса обучения

Еще Я.А.Коменский отмечал, что воспитание и образование возможно для всего юношества, необходимо лишь различие в оказании помощи. И для этого необходимо поставить в центр обучения ребенка с его интересами и способностями, жизненным опытом и потребностями, активностью и наблюдательностью. Ведь учитель учит не абстрактного «среднего» школьника, а вполне конкретного, со своим характером, условиями жизни, наконец, со специфическими природными качествами. Хрестоматийными стали слова К.Д.Ушинского: «Если педагогика хочет воспитывать человека во всех отношениях, то она должна прежде узнать его тоже во всех отношениях».

Хорошо известно, как неодинаков бывает уровень знаний учеников, которых учит один и тот же педагог. Разные учащиеся воспринимают и усваивают одни и те же объяснения учителя, один и тот же материал по-разному, что и приводит к неодинаковым успехам. Помимо этого, сам процесс обучения приводит к неодинаковым успехам и переживается, оценивается детьми по-разному.

По данным психологических исследователей лишь незначительная часть учащихся подростков (от 2,1% до 4,7%) не испытывает затруднений в процессе обучения. Причины этих трудностей сами подростки в первую очередь видят в самих себе, в собственных качествах – слабой памяти, недостаточном внимании, неумении думать и т.д., а также в отсутствии воли, трудолюбия. Интересно, что и педагоги в слабой успеваемости обвиняют в первую очередь учеников, отмечая их недобросовестность, лень, безответственность. Кроме того, помимо мотивационных причин неуспеваемости учащихся педагоги называют и отсутствие способностей к обучению, то есть познавательный фактор. Именно этот фактор и будет интересовать нас в ходе нашего исследования.

К психологическим причинам отсутствия способностей к обучению относят недостатки познавательной деятельности, а именно – несформированность приемов учебной деятельности, недостатки развития психических и неадекватное использование ребенком своих природных особенностей.

Причины неуспеваемости чрезвычайно разнообразны, но эффект ее один: трудности в учении деморализуют ученика и пагубно отражаются на его личности. Не добиваясь нужного эффекта, он приобретает опыт беспомощности; испытав неудачу в решении одной задачи, он может и остальные воспринимать как непосильные. Следовательно, падает интерес к учению, возникает нежелание учиться. Именно поэтому неуспеваемость является вечной проблемой, главной болезнью школы. Решение этой проблемы и является целью индивидуального подхода.

В педагогической науке под индивидуализацией понимают «учет в процессе обучения индивидуальных особенностей учащихся во всех его формах и методах, независимо от того, какие особенности в какой мере учитываются» [ ;8] Унт

При использовании любых форм и методов в школе нельзя учесть все индивидуальные особенности детей. Во внимание принимаются те их черты, которые оказываются важными в процессе обучения. Попытаемся выяснить: какие черты учащихся непосредственно влияют на процесс и успешность обучения и привлекают к себе внимание учителей.

Во-первых, это уровень умственного развития ребенка, который нередко отождествляется со способностями к обучению. Критерии, на основании которых школьник попадает в группу высокоразвитых или низкоразвитых, - успехи в учении, скорость и легкость усвоения знаний, умений оперативно и адекватно отвечать на уроках и т.д. учитель может разделить класс на группы, руководствуясь умственным развитием детей, и давать каждой группе задания соответствующей трудности. Однако такое качество как уровень умственного развития, а также связанные с ним черты характера не отличаются стабильностью. Итак, уровень развития умственных способностей – весьма ненадежный, чересчур изменчивый критерий и за ним скрывается множество различных факторов, влияющих на успешность учебной деятельности. И в значительной мере на развитие способностей влияют психодинамические свойства (темперамента), о чем речь пойдет в третьем параграфе настоящей главы.

Есть и другой тип индивидуальных особенностей. Они довольно ригидны, консервативны. Изменить их практически нельзя, но невозможно не обращать на них внимания, ибо их влияние ощутимо в деятельности, в поведении, во взаимоотношениях с окружающими.

В первую очередь к таким особенностям относят черты, связанные с индивидуальными проявлениями основных свойств нервной системы. Сочетания основных свойств нервной системы образуют типы нервной системы; поэтому такие свойства часто называют индивидуально- типологическими (подробнее об этом мы расскажем ниже).

Вследствие стабильности индивидуально-типологических черт с ними нельзя не считаться, их обязательно нужно принимать во внимание. Тем более что, как показывают психологические исследования, эти свойства непосредственным образом влияют на учебную деятельность.

Итак, учет как психофизиологических, так и психологических черт школьников важен для достижения двух основных целей – повышения эффективности обучения и облегчения труда учителя. Во-первых, если учитель имеет представление об индивидуальных особенностях того или иного ученика, он будет знать как они влияют на его учебную деятельность: как управляет своим вниманием; быстро ли и прочно запоминает; долго ли обдумывает вопрос; быстро ли воспринимает учебный материал; уверен в себе; как переживает порицание и неудачу. Знать эти качества ученика – значит сделать первый шаг в организации его продуктивной работы. Во-вторых, пользуясь этими данными и осуществляя индивидуальный подход в обучении, учитель будет более эффективно трудиться сам, что освободит его от дополнительных занятий с неуспевающими, от повторения неусвоенных разделов программы и т.д..

В школе принцип индивидуального подхода может быть реализован в форме индивидуализации и дифференциации. Можно выделить два разных критерия, которые лежат в основе индивидуализации: 1)ориентация на уровень достижений школьника и 2)ориентация на процессуальные особенности его деятельности.

Определить уровень достижений, то есть успехи ученика в разных школьных предметах, несложно. Привычно для педагога и учитывать их в работе с учеником, ориентироваться на усвоенные им знания и умения и зависящие от них возможности дальнейшего продвижения. Учитывать уровни развития учащихся и приспосабливать к ним обучение – это наиболее часто встречающийся вид индивидуального подхода. Осуществлять его можно разными способами, но чаще всего учитель выбирает индивидуализацию заданий.

Вторая форма индивидуального подхода, учитывающая процессуальные параметры учебной деятельности школьников, встречается намного реже. И наиболее важным способом индивидуализации этой формы, на наш взгляд, является помощь ученику в формировании индивидуального стиля учебной деятельности. Возможность индивидуализации такого типа изучалась психологами В.С.Мерлиным, Е.А.Климовым, их учениками и последователями. Они показали, как индивидуальный стиль учебной деятельности, вырабатываемый на почве типологических свойств, помогает человеку успешно учиться.

Что называется индивидуальным стилем деятельности? Согласно Е.А.Климову, под ним понимается система индивидуально-своеобразных приемов и способов решения задачи, определяемых комплексом природных особенностей человека. Если у человека выработан индивидуальный стиль учебной деятельности, значит, он наилучшим образом приспособился к условиям обучения, используя свои индивидуально-типологические особенности. И помочь учащемуся найти свой индивидуальный стиль учебной деятельности – это значит помочь ему найти свои специфические, оптимальные способы приспособления к учебным ситуациям. Именно организация этого способа индивидуализации и является предметов нашего исследования.

1. **Индивидуальность человека. Темперамент: его типы и свойства**

Прежде чем перейти непосредственно к проблеме темперамента в дифференциальной психологии, постараемся выяснить причину того, что он во многом определяет характер отношений личности, индивидуальный стиль деятельности и общения, а также самосознания. Для этого необходимо выявить, какое значение темперамент как подструктура индивидуальности имеет для всей ее структуры. В традиционном понимании «индивидуальность – совокупность особенностей отличающих одного человека от другого» (Е.В.Шорохова). Нельзя сказать, что это определение неверно, но в свете интегративного подхода к изучению личности оно является недостаточным.

Один из основоположников интегратизма В.С.Мерлин рассматривает структуру интегральной индивидуальности как синтез свойств организма (биохимических, морфологических, нейродинамических), свойств индивидуума (психодинамических) и особенностей технических процессов, свойств личности и метаиндивидуальности (этот термин используется для обозначения психологической характеристики отношения окружающих людей к данной конкретной индивидуальности). Для большей наглядности интегральную индивидуальность можно представить в виде системы, содержащей несколько уровней:

1.Система индивидуальных свойств организма

Ее подсистемы:

а)биохимические;

б)общесоматические;

в)свойства нервной системы (нейродинамические).

2.Система индивидуальных психических свойств

Ее подсистемы:

а)психодинамические (свойства темперамента);

б)психические свойства личности.

3.Система социально-психологических индивидуальных свойств.

Ее подсистемы:

а)социальные роли в группе и коллективе;

б)социальные роли в социально-исторических общностях (класс, народ).

Особенность этой структуры состоит в том, что в ней существуют разноуровневые и одноуровневые связи индивидуальных свойств. Явления, принадлежащие к разным уровням, связаны между собой «много-многозначно». Много-многозначная связь заключается в том, что каждая переменная множества А (одного уровня) связана с несколькими переменными множества В (другого уровня), а каждая переменная множества В связана с несколькими переменными множества А.

Явления одного и того же иерархического уровня связаны однозначно. Своеобразие однозначных связей в том, что в каком-либо из сопоставляемых множеств А и В всегда имеется один элемент, с которым связаны элементы другого множества. Существует несколько разновидностей однозначных связей. При взаимооднозначной связи переменная ***а***связана только с переменной ***в,*** а переменная ***в*** только с переменной ***а.*** В одно-многозначной связи одна переменная множества А связана с несколькими переменными множества В. В много-однозначнойсвязи одна переменная множества В связана с несколькими переменными множества А (в интегральном подходе математический язык используется в качестве мета-языка).

Каждый уровень в структуре интегральной индивидуальности обладает определенным набором как однозначных, так и, особенно, разноуровневых связей. Но второму уровню, включающему индивидуальные психодинамические свойства и психические свойства личности, в особой степени присущи разноуровневые связи. Возможно, дело в том, что связи между первым и третьим иерархическими уровнями носят большей частью опосредованный характер, т.е. они связаны посредством именно второго уровня, в то время как последний имеет очень широкий спектр именно много-многозначных связей как с первым, так и с третьим уровнем всей системы. Ну и конечно существует очень большой набор однозначных связей между подсистемами (свойства темперамента и психические свойства) второго уровня.

Итак, математические критерии связей между выделенными выше тремя уровнями показывают, что темперамент играет очень важную роль в структуре интегральной индивидуальности. Теперь нужно раскрыть сущность самого явления темперамента.

Уже давно было замечено, что люди отличаются друг от друга своим поведением: по-разному выражают свои чувства, неодинаково реагируют на раздражители внешней среды, находятся в разных отношениях с окружающим миром. Вопрос о том, каковы основания этих различий, которые трудно объяснить только различиями внешней среды, издавна интересовал ученых. Так возникла «наука о темпераментах», в которой хотя она и является одним из старейших разделов психологии, до сих пор нет ни однозначных положений, ни общепринятых решений ее проблем.

Не вдаваясь в историю развития учений о темпераменте, а также в полемику о правомерности обоснования и предпочтительности того или иного учения, мы остановимся на традиционном (по крайней мере в отечественной дифференциальной психологии) учении о четырех типах темперамента, основанном на функциональной типологии высшей нервной деятельности, которая была разработана И.П.Павловым. Наш выбор определяется тем, что эта концепция является, пожалуй, единственной обоснованной последовательной и законченной типологией, которая в той или иной мере выдержала критику представителей интегративного подхода. В рамках этого подхода по данным психологических исследований на сегодняшний день выделено только два типа темперамента, условно обозначенные тип А и тип В. при этом тип А по некоторым параметрам соответствует традиционной психологической характеристике сангвинического и холерического темперамента, а тип В с одной стороны соответствует традиционному флегматическому темпераменту (заторможенность, неэмоциональность), а с другой стороны – не соответствует, поскольку характеризуется новыми качествами (тревожностью, интроверсией). Но окончательные выводы в рамках этого исследования еще не сформулированы. Что касается остальных типологий, преимущественно западных, то они большей частью носят односторонний, механистический характер. Например, конституциональные типологии (Э.Кречмер, У.Шелдон) исходят из того, что тип темперамента зависит от телосложения, данного конкретного человека. То же самое факторные теории (Дж.Гилфорд, Л.Тэрстон) и т.д.

Кроме того, большинство из тех немногочисленных методик обучения построенных на учете индивидуально-типологических особенностей учащихся, основаны на выявлении традиционных четырех типов темперамента и соответствующей этому типу индивидуализацией.

Итак, И.П.Павлов, утверждая наличие определенной закономерности в проявлении индивидуальных различий, выдвинул гипотезу о том, что они не могут быть объяснены исключительно разнообразием экспериментальных ситуаций и что в их основе лежат некоторые фундаментальные свойства нервных процессов – возбуждения и торможения. К этим свойствам относятся: сила возбуждения и торможения (первая отражает работоспособность нервной клетки и проявляется в функциональной выносливости, т.е. способности выдерживать длительное и кратковременное, но сильное возбуждение, не переходя в состояние запредельного торможения; вторая – функциональная работоспособность нервной системы при реализации торможения), их уравновешенность (т.е. равновесие процессов возбуждения и торможения) и подвижность (быстрота перехода одного нервного процесса в другой).

Указанные свойства нервных процессов образуют определенные системы, комбинации; таким образом, получатся так называемый тип нервной системы, или тип высшей нервной деятельности. Выделенные типы ВНД по своим основным характеристикам соответствуют четырем классическим типам нервной системы с типологией Гиппократа – Галена. Павлов описывает их следующим образом:

1.Сильный, уравновешенный, подвижный тип – сангвиник. Его нервная система отличается большой силой нервных процессов, их равновесием и значительной подвижностью. Поэтому сангвиник – человек быстрый, легко приспосабливающийся к изменчивым условиям жизни. Его характеризует высокая сопротивляемость трудностям жизни.

2.Сильный, уравновешенный, инертный тип – флегматик. Будучи с точки зрения подвижности противоположностью сангвиника, флегматик реагирует спокойно и медленно, не склонен к перемене своего окружения; хорошо сопротивляется сильным и продолжительным раздражителям.

3.Сильный, неуравновешенный тип с преобладанием возбуждения – холерик. Его нервная система характеризуется помимо большой силы, преобладанием возбуждения над торможением. Отличается большой жизненной энергией, но ему не хватает самообладания; он вспыльчив, несдержан.

4.Слабый тип – меланхолик. Он характеризуется слабостью как процесса возбуждения, так и торможения, плохо сопротивляется воздействию сильных положительных и тормозных стимулов. Поэтому меланхолики часто пассивны, заторможены. Для них воздействие сильных раздражителей может стать источником различных нарушений поведения.

Впоследствии типология Павлова была дополнена новыми элементами, были разработаны многочисленные приемы исследования свойств нервной системы человека (Б.М.Теплов, В.Д.Небылицын, В.С.Мерлин). Помимо трех свойств нервной системы, указанных Павловым, были открыты динамичность процессов возбуждения и торможения, их баланс по динамичности, лабильность нервных процессов, а также установлено наличие много-многозначных связей между нейродинамическими свойствами и психодинамическими свойствами (темперамента), которые выражаются в том, что во-первых, существует зависимость одного свойства темперамента от нескольких свойств нервной системы; во-вторых, зависимость сочетания свойств темперамента от одного свойства нервной системы; в-третьих, - зависимость комплекса свойств темперамента от одного или нескольких свойств нервной системы и от типа нервной системы в целом. Таким образом, свойства темперамента определяются индивидуальными свойствами нервной системы. «Различные системы этих свойств образуют типы темперамента, которые гомоморфны типам нервной системы» [14;89]

Итак, учитывая все вышесказанное, можно дать следующее определение темпераменту. Темперамент есть не что иное, как индивидуально своеобразная, природнообусловленная совокупность динамических проявлений психики.

В истории учения о темпераменте его свойства с самого начала связывались с представлениями о типах темпераментов, о психологических свойствах, которые сильно выражены у одних людей, но не встречаются или слабо выражены у других. В традиционной классификации темпераментов, идущей от Канта и Вундта, такими свойствами были скорость и сила эмоциональных реакций. У современного американского психолога Диамонда – уровень активности и преобладающий чувственный тон. У английского психолога Айзенка – шкалы экстраверсии – интроверсии и нейтроцизма – эмоциональной стабильности. У польского психолога Я.Стреляу – реактивность и активность. В работах В.Д.Небылицына – общая психическая активность, моторика (двигательная активность) и эмоциональность. Сходство, заметное в этих классификациях, показывает, что выделяемые психологические характеристики действительно образуют особую, более или менее однозначно определяемую группу свойств индивида.

В названных классификациях отмечены лишь наиболее общие из них. Более полный перечень таких свойств, включая и более частные, приводит В.С.Мерлин: сензитивность - определяет наименьшую силу внешних воздействий, необходимую для возникновения какой-либо психической реакции человека; реактивность – определяет степень непроизводительности реакции на внешние и внутренние воздействия одинаковой силы; активность – степень энергичности, с которой человек воздействует на внешний мир и преодолевает препятствия; соотношение реактивности и активности свидетельствует от чего зависит деятельность человека: от случайных обстоятельств или целенаправленных действий человека; темп реакций – скорость протекания различных психических процессов; «пластичность–ригидность» - насколько легко и гибко приспосабливается человек к внешним воздействиям или насколько он инертен; экстраверсия-интроверсия – свидетельствует, зависит ли деятельность человека от внешних впечатлений, возникающих в данный момент, или от образов и представлений, связанных с прошлым и будущим; эмоциональная возбудимость – определяет, насколько слабое воздействие необходимо для возникновения эмоциональной реакции и с какой скоростью она возникает.

Более конкретно мы рассмотрим проявление тех из этих свойств (общих или частных), которые связаны непосредственно с предметом нашего исследования, т.е. с воздействием тех или иных психодинамических свойств на индивидуальный стиль деятельности.

**3.Психодинамические свойства личности**

**и индивидуальный стиль деятельности**

В данном параграфе нашей задачей будет рассмотреть много-многозначные связи между вторым и третьим уровнем структуры интегральной личности, а именно между ее системой психодинамических свойств и системой социально-психологических свойств.

Как уже было сказано в первом параграфе настоящей главы, наиболее важный способ индивидуализации – помочь ученику сформировать индивидуальный стиль учебной деятельности. И в психологическом плане для решения поставленной нами проблемы необходимо выяснить, какие из психодинамических свойств людей наиболее «влиятельны» при формировании индивидуального стиля деятельности. Здесь нам хотелось бы заострить внимание именно на сочетании «наиболее «влиятельны».

Во-первых, набор много-многозначных связей какого-либо психодинамического свойства со стилевыми свойствами личности не одинаков у всех психодинамических свойств. Как видно из схемы на стр…… одни свойства темперамента в большей мере оказывают влияние на стиль деятельности нежели другие. Во-вторых, невозможно учитывать все свойства темперамента в процессе обучения, что объясняется как неэкономичностью временных и трудовых затрат, так и неразработанностью, точнее неадаптированностью, методик по выявлению всех этих свойств с учетом возрастного критерия (доступности).

С учетом этого мы решили использовать в нашей экспериментальной работе показатели двух свойств темперамента, наиболее ярко проявляющихся и наиболее легко выявляемых. Диалогическая речь является видом совместной деятельности, а именно речевой деятельностью. В процессе ее осуществления происходит вербальное взаимодействие двух операторов. Как в любом другом виде деятельности партнеры в процессе организации диалогической речи характеризуются рядом свойств. И нас больше всего интересуют такие свойства как уверенность в общении, коммуникативные свойства, организаторские свойства, эмоционально-волевые свойства, а также болтливость-молчаливость и покладистость-враждебность (см. схему). Как видно на схеме наиболее широким спектром много-многозначных связей с указанными выше свойствами (т.е. наиболее «влиятельными») являются такие психодинамические свойства, как, прежде всего, экстраверсия-интроверсия, эмоциональная стабильность, эмоциональная возбудимость и пластичность-ригидность. Мы же, как было уже сказано, будем пользоваться показателями проявлений двух из выше перечисленных психодинамических свойств, наиболее «влиятельных», - экстраверсия-интроверсия и эмоциональная стабильность-эмоциональная лабильность (невротизм).

Основным вопросом проблемы, обозначенной в названии данного параграфа, является вопрос о влиянии психодинамических свойств на эффективность, успешность деятельности. Прежде бытовало мнение, что свойства темперамента оказывают влияние преимущественно на динамику деятельности и способов достижения результатов. [29;167] Свойства темперамента имеют формально-динамический характер. Они являются формальными потому, что «не связаны с каким-либо специфическим социально значимым содержанием ситуации». [14; 89] В этой ситуации содержательные аспекты личности (мотивы, цели и т.д.) в значительной степени подчиняют себе формально-динамические свойства. Иными словами конечные результатом деятельности оказываются независимыми от свойств темперамента. Одной из возможных причин для такого утверждения заключается, по-видимому,

* психодинамические свойства

**1** - экстраверсия – интроверсия

**2** - психодинамическая тревожность

**3** - реактивность

**4** - импульсивность

**5** - энергичность

**6 -** эмоциональная стабильность

**7 -** эмоциональная возбудимость

**8** - ригидность

- стилевые свойства личности

**А** - откровенность-скрытость

**Б** - покладистость-враждебность

**В** - болтливость, доверчивость-молчаливость, подозрительность

**Г**  - любезность-твердость в обращении

**Д**  - лояльность-уклончивость

**Е**  - уверенность в общении

**Ж**  - «тонкокожесть»

**З**  - воспитанность

**И** - организаторские способности

**К**  - коммуникативные свойства

**Л** - эмоционально-волевые свойства

в том, что взаимоотношения между темпераментом и эффективностью деятельности изучались в индивидуальной деятельности, т.е. когда она осуществляется изолированно одним человеком.

Совершенно иная картина имеет место в ситуациях совместной деятельности, когда люди должны согласовать между собой не только содержательные, но и формально-динамические, темпераментные характеристики своего поведения.

Формально-динамические свойства человека, обозначенные общей категорией темперамента, рассматриваются как самостоятельные образования психики и отражающие ее преимущественно энергодинамические аспекты. Отсутствие влияния темперамента на эффективность индивидуальной деятельности обусловлено скорее всего тем, что любые «недостатки» в темпераменте (например, низкая интенсивность или скорость) могут быть легко компенсированы определенным набором содержательных характеристик. Что же происходит в ситуации совместной деятельности?

Одним из психологов, кто наиболее активно занимался этим вопросом, был Русалов В.М. Он исследовал совместную деятельность операторов, характеризуемых полярными свойствами темперамента по шкалам экстраверсия-интроверсия, эмоциональная стабильность-эмоциональная лабильность. В общем, экстраверсия – это направленность личности на окружающих людей и события; интроверсия – направленность личности на ее внутренний мир. Что касается второй диады, то эмоциональная лабильность, или невротизм, - понятие, синонимичное тревожности, проявляется как эмоциональная неустойчивость, напряженность, эмоциональная возбудимость, депрессивность. Проявления же эмоциональной стабильности прямо противоположны. Динамическое проявление этих свойств связано со скоростью выработки условных рефлексов, их прочностью, балансом процессов возбуждения-торможения в центральной нервной системе.

Так, экстраверт, по сравнению с интравертом вырабатывает условные рефлексы, обладает большой терпимостью к боли, но не переносит монотонности, чаще отвлекается во время работы. Типичными поведенческими проявлениями экстраверта являются общительность, импульсивность, недостаточный самоконтроль, хорошая приспособляемость к среде, открытость в чувствах. Он отзывчив, жизнерадостен, уверен в себе, стремится к развлечениям, любит рисковать, остроумен, не всегда обязателен.

Интроверт часть погружен в себя, испытывает трудности, устанавливая контакты с людьми и адаптируясь к реальности. В большинстве случаев интроверт спокоен, уравновешен, миролюбив, его действия продуманны и рациональны. Круг друзей у него невелик. Интроверт любит планировать будущее, задумываться над тем, что и как будет делать, не склонен поддаваться моментным побуждениям, пессимистичен, не любит волнений, придерживается заведенного жизненного порядка. Он контролирует свои чувства и редко ведет себя агрессивно, обязателен.

На одном полюсе невротизма (высокий уровень) находятся так называемые нейротики, отличающиеся нестабильностью, неуравновешенностью нервно-психических процессов, эмоциональной неустойчивостью. Поэтому они легко возбудимы, для них характерна изменчивость настроения, чувствительность, а также тревожность, мнительность, медлительность, нерешительность. Другой полюс невротизма (низкий уровень) – это эмоционально стабильные люди, характеризующиеся спокойствием, уравновешенностью, решительностью.

Типы темперамента определялись при учебе этих двух диад. Выделенные типы были соотнесены традиционными типами темперамента: экстраверт-стабильный близок к сангвинику, экстраверт-лабильный – к холерику, интроверт-стабильный – к флегматику, интроверт-лабильный – к меланхолику.

Итак, согласно данным этого исследования, в условиях совместной деятельности, как при невербальном, так и вербальном взаимодействии сангвиник в большей степени повышает показатели своей эффективности, если он работает с меланхоликом или холериком, однако если его партнером является флегматик или особенно сангвиник, то показатели эффективности в совместной деятельности растут несколько меньше по сравнению с индивидуальной деятельностью.

Холерики улучшают свои показатели эффективности, если они работают совместно с флегматиками и меланхоликами, но это повышение несколько ниже, если их партнерами являются сангвиники или особенно холерики.

Меланхолики лучше работают тогда, когда их партнерами являются сангвиники или холерики, однако улучшение эффективности несколько ниже, сели их напарниками являются флегматики или особенно меланхолики.

На флегматиков оказывают благотворное влияние напарники с тем же (т.е. флегматики) или противоположным типом личности, т.е. холерики. В случае, если флегматики работают с меланхоликами или сангвиниками, то улучшение эффективности деятельности наблюдается в несколько меньшей степени.

Таким образом, в условиях совместной деятельности при как невербальном, так и вербальном взаимодействии только один тип темперамента, а именно флегматик, улучшает показатели эффективности при взаимодействии с партнером со сходной структурой свойств темперамента, остальным же типам (сангвинику, холерику и меланхолику) партнеры со сходной структурой темперамента условно «противопоказаны», поскольку, хотя они в этом случае и улучшают результаты деятельности по сравнению с индивидуальной деятельностью, но это улучшение не столь эффективно, как в случае, когда они работают с партнерами с противоположной структурой темперамента.

Если в индивидуальной деятельности структура свойств темперамента практически не влияет на уровень эффективности деятельности, то в ситуации совместной деятельности структура свойств темперамента партнеров, точнее их соотношение, является важным фактором успешности деятельности. Наиболее благоприятным, как правило, оказывается сочетание противоположных типов темперамента. Кроме того, в совместной деятельности важно не только то, к какому полюсу по шкале свойств темперамента относится партнер, но и то, какова величина различия между партнерами по диаде по свойству экстраверсия-интроверсия.

Все эти особенности применимы и к организации диалогической речи на уроке иностранного языка, поскольку диалогическая речь – это совместная речевая деятельность. Но об этом в следующей главе.

**Выводы**

В данной главе мы попытались приблизиться к проблеме индивидуальных различий в ходе обучения иностранному языку. Мы выяснили следующее

1. Индивидуальный подход предполагает учет многообразных индивидуальных особенностей человека, в частности специфику психодинамических свойств личности.
2. Темперамент является одним из важнейших образований в интегральной структуре личности.
3. Совокупность психодинамических свойств людей может оказывать влияние на успешность совместной деятельности этих людей.
4. Каждый человек, в том числе учащийся, обладает определенным набором стилевых свойств, которые во многом определяются психодинамическими свойствами.
5. Один из важнейших способов индивидуализации – использование особенностей индивидуального стиля учебной деятельности

**Глава II Индивидуальный подход в процессе обучения иностранному языку**

1. Проявление свойств темперамента на уроке и общие рекомендации по их учету

В главе I указывалось, что в преподавательской практике при использовании индивидуального подхода возможны - 1)ориентация на уровень достижений учащихся; 2)ориентация на процессуальные особенности его деятельности. Причем предпочтение отдается первому способу – он проще – игнорируя при этом динамические характеристики деятельности, в частности стилевые особенности и сочетаемость партнеров по типу темперамента (в случае совместной деятельности). Но, как мы выяснили, успешность деятельности, т.е. учения, во многом определяется формально-динамическими характеристиками личности учащегося и, значит, в определенной мере эти характеристики влияют и на уровень достижений этого учащегося. Иными словами, индивидуальный стиль учебной деятельности, вырабатываемый на почве типологических свойств, помогает индивиду учиться. Но для того, чтобы учитель смог использовать ту или иную методику, направленную на индивидуализацию обучения языку, он должен знать индивидуально-типологические особенности своих учеников. Таким образом, выявлению наиболее типичных проявлений психологических характеристик темперамента и отводится настоящий параграф. Мы постараемся описать как их общие проявления, так и более конкретные, в частности – в осуществлении совместной речевой деятельности учащихся.

В целях описания общих проявлений индивидуальных свойств учащихся на уроке воспользуемся наиболее простой дифференциацией учеников на сильных-слабых и подвижных-инертных, основанной на типологических особенностях нервной системы.

Начнем со школьника с сильной нервной системой. Он чаще всего бодрый, уверенный в себе, не испытывающий какого-либо напряжения в учении, поражающий легкостью, с которой он усваивает значительный по объему материал. Он полон энергии, неутомим, постоянно готов к деятельности. Он почти не бывает усталым, вялым, расслабленным. Включаясь в работу, он почти не испытывает: ему нипочем дополнительные нагрузки, переход к незнакомой новой деятельности. Чаще всего он обнаруживает полную поглощенность своим очередным занятием. Его также отличает большая эффективность использования времени, способность выполнить за тот же отрезок больше, чем другие учащиеся, благодаря своей выносливости, отсутствию остановок и сбоев в работе. Но ученики с сильной нервной системой не склонны к работе, требующей систематизации, упорядочения материала, не любят планировать свою деятельность и проверять выполненное задание. Им скучно при повторении пройденного материала, когда учитель опрашивает других учащихся. При однообразной, монотонной работе они испытывают чувство раздражения, неудовольствия и начинают отвлекаться. Отсутствует самоконтроль.

Ребенок со слабой нервной системой – чаще всего спокойный, тихий, осторожный, послушный. Отличается повышенной утомляемостью; склонен к аккуратности, доходящей до педантизма. Ему характерна повышенная впечатлительность. В незнакомых условиях он теряется, не находит нужных слов, не отвечает на вопросы. Нередко таким детям не хватает уверенности в себе, им свойственна боязнь неудачи, страх глупо выглядеть, вследствие чего для них значительно осложняется продвижение к успеху.

Для учета особенностей индивидуального стиля учебной деятельности учеников со слабой нервной системой учитель должен соблюдать такие правила:

* Не ставить их в ситуацию неожиданного вопроса, требующего быстрого ответа; предоставлять достаточное время на обдумывание и подготовку; во время подготовки ответов давать время для проверки и исправления;
* Не требовать отвечать новый, только что усвоенный материал: лучше отложить опрос на следующий урок;
* Путем правильной тактики опросов и поощрений формировать уверенность в своих силах;
* В минимальной степени отвлекать их от работы, создавать им спокойную обстановку;
* Учитывать тот факт, что они предпочитают письменную речь устной.

В отношении учеников с сильной нервной системой необходимо:

* Обеспечивать частую смену упражнений во избежание монотонности;
* Использовать приемы, направленные на тренировку навыков самоконтроля;
* Предоставлять им роль «заводил» в групповых формах обучения;
* Учитывать предпочтение ими устной речи письменной.

Посмотрим, как выглядят подвижные учащиеся. Такие дети долго не могут собраться и приняться за работу. Их постоянно что-то отвлекает, они вертятся, разговаривают. Им скучно заниматься какой-то одной деятельностью, у них много разнообразных занятий, и, переходя от одного дела к другому, они полностью вытесняют из сознания предыдущее. Подвижный ученик ничего не планирует. Его не смущает известная неопределенность в том, чем и когда ему нужно заниматься. Он способен на ходу принять решение или изменить прежнее намерение, быстро и без труда приспосабливаясь к новым условиям, легко следуя за ними и подчиняясь складывающимся обстоятельствам.

Что же касается инертного ученика, то он намного спокойнее на уроках. Он не склонен «разбрасываться» на разнообразные занятия; чаще всего его свободное время полностью занято учением, приготовлением уроков. Больше он практически ничего не успевает. Каждое непредвиденное обстоятельство выбивает его из колеи. Много времени и сил уходит у него на такие мелочи, которых почти не замечают другие дети.

Как работать с подвижными и инертными учениками? Прежде всего следует обращать внимание на следующие учебные ситуации: 1)задания, разнообразные по содержанию и способам решения; 2)ситуации, требующие высокого темпа работы; 3)ситуации, требующие быстрого переключения внимания; 4)ситуации, когда время жестко ограничено; 5)однообразная монотонная работа; 6)длительная работа, требующая высокого умственного напряжения; 7)одновременное усвоение нового и повторение старого материала.

Перечислим некоторые методы, которые учитель может использовать в работе с инертными учениками:

* Не требовать от них немедленного включения в деятельность, поскольку их активность в выполнении нового вида заданий возрастает постепенно;
* Помнить, что они не могут активно работать с разнообразными заданиями;
* Не требовать быстрого изменения неудачных формулировок при устных ответах; им необходимо время на обдумывание, поскольку они в ответах чаще следуют принятым стандартам, домашним заготовкам, избегая импровизаций;
* Не спрашивать их вначале урока, поскольку инертные ученики с трудом отвлекаются от предыдущей ситуации;
* Избегать ситуации, когда нужно получить быстрый устный ответ на неожиданный вопрос; необходимо предоставить время на обдумывание и подготовку;
* В момент выполнения заданий не надо их отвлекать.

Для работы с подвижными учениками применительна следующая тактика:

* Увеличение объема материала по частям: на первых порах ученику сокращают объем работы. После того как намеченная часть выполняется, ему либо предлагают следующую часть, либо ограничиваются сделанным: это зависит от отношения ребенка;
* Разнообразие содержания заданий, частые переходы от одного их вида к другому;
* Опрашивать их первыми, т.к. они не любят ждать

Теперь опишем проявления типологических свойств учащихся при осуществлении ими совместной деятельности – диалогической речи. Здесь мы воспользуемся традиционной классификацией четырех типов темперамента.

*Сангвиник* эмоционально стабильный экстраверт. Речевые реакции образуются быстро, речь громкая, выразительная, с правильными интонациями и ударениями, быстрая, уравновешенная и плавная. Наличие пауз-хезитаций минимально по сравнению с другими типами. Соотношение в речевой деятельности подготовительных, контрольных и исполнительных действий характеризуется преобладанием последних (исполнительных). Речь также характеризуется преобладанием инициативных реплик. Говорит чаще всего спонтанно, импровизирует. Не любит однотипные речевые ситуации. Направленность внимания на содержание речи выше, чем у холерика, но ниже, чем у флегматика и меланхолика.

*Холерик.* Реплики развернуты, но не всегда обладают завершенностью. Их логичность и последовательность относительно высокая, характеризуется высокой степенью убедительности и доказательности. Редко пользуются вербальными опорами.

Холерик – эмоционально неустойчивый экстраверт. Обладает быстрой страстной со сбивчивыми интонациями речью. Наличие пауз невелико, но нормативность речи низкая. Это объясняется часто необдуманностью реплик. Соотношение в речевой деятельности подготовительных, контрольных и исполнительных действий такое же, как у сангвиника, но более значительно. Так же как и сангвиник предпочитает инициативные реплики. Говорит чаще всего спонтанно, но не всегда последовательно. Предпочитает речевые ситуации, которые вызывают у него интерес, в противном случае может отказаться участвовать в них. Направленность внимания на содержание речи по сравнению с остальными типами невысокая. Реплики развернутые, но большей частью не завершенные, что объясняется непродуманностью этих реплик. Редко пользуется вербальными опорами.

*Флегматик* – эмоционально-стабильные интроверты. Речь медленная, спокойная, равномерная, без резко выраженных эмоций. Наличие пауз-хезитаций относительно невелико, что объясняется подготовленностью, продуманностью реплик, наличием стратегии в речевой деятельности. Соотношение подготовительных, контрольных и исполнительных действий характеризуется равновесием. Очень важное значение придает контрольным действиям. Это предполагает увеличение времени на составление диалога. Не инициативен, предпочитает ответные реплики. Направленность внимания на содержание диалога высокая. Реплики не всегда развернуты, но характеризуются завершенностью, логичностью, убедительностью. Предпочитают воспроизводить свои реплики на письме. Часто пользуются вербальными опорами.

*Меланхолик* – эмоционально-лабильные интроверты. Обладает слабой неритмичной речью, до шепота, стеснителен, необщителен, хотя его речь характеризуется подготовленностью и продуманностью, количество пауз-хезитаций больше, чем у флегматика. Речевая деятельность отличается преобладанием подготовительных действий, т.е. время, затрачиваемое на составление диалога, увеличивается. Ответные реплики в значительной степени преобладают над инициативными. Направленность внимания на содержание диалога высокая. Но, вследствие неуверенности меланхолика, его речевая деятельность свою логичность и убедительность в новых неожиданных ситуациях. Предпочитает материализовать устные реплики на письме (т.е. использует в качестве опор).

Таковы наиболее явные проявления типологических особенностей учащихся в организации совместной речевой деятельности. И именно с учетом этих проявлений необходимо подбирать индивидуализированные упражнения. Но об этом в следующем параграфе.

1. Организация индивидуализации в процессе обучения иностранному языку. Индивидуализированные упражнения

Мы выяснили, что проблема учета индивидуальных особенностей школьников является одной из центральных проблем при обучении учащихся иностранному языку. Однако, вопрос о типологии упражнений, обеспечивающих индивидуализацию учебной деятельности школьниками, пока не решен.

Современная методика располагает значительным количеством различных подходов к созданию типологии упражнений (И.Л.Бим, С.Ф.Шаталов, Е.И.Пассов и др.). В нашу задачу не входит анализ подходов, а лишь делается попытка выделить основные типы индивидуализированных упражнений, позволяющих корректировать индивидуально-психологические особенности учащихся.

С.Ю.Николаев [19] выделяет следующие условия использования индивидуализированных упражнений:

1. Рациональное обучение иностранному языку предусматривает сочетание общих и индивидуализированных упражнений.
2. Индивидуализированные упражнения являются интегральной частью основной типологии упражнений (языковых, условно-речевых, речевых).
3. Эффективность во многом определяется разумной адаптацией, умением видоизменить упражнения так, чтобы они соответствовали уровню подготовки учащихся, уровню развития отдельных психических процессов и свойств их личности, уровню развития специальных учебных умений.
4. Успех обучения зависит от своевременной ликвидации имеющихся пробелов в речевых навыках и умениях, от оперативного развития слабо функционирующих психических процессов.
5. Конечный уровень обучения обусловлен и эффективностью функционирования всех компонентов психической структуры личности ученика, и их совершенствованием.
6. Речевая деятельность связана с направленностью личности ученика, ее интересами, потребностями, отношением к изучению иностранного языка.
7. Речевая деятельность имеет трехфазную структуру: мотивационно-побудительная, ориентировочно-исследовательская и исполнительная фазы; первые две из них составляют подготовительную фазу.

В основу типологии индивидуализированных упражнений положены критерии цели индивидуализации. Исходя из них выделяют следующие типы упражнений: адаптивные, корректирующие и совершенствующие.

Адаптивные упражнения могут быть двух видов. Упражнения первого вида носят вспомогательный характер, их цель – помочь подгруппам более слабых учеников справляться с заданиями, а сильным – обеспечить обучение на оптимальном уровне сложности. Адаптивные упражнения второго вида – это речевые или условно речевые упражнения, направленные на формирование иноязычных речевых навыков и умений в конкретных ситуациях общения с учетом особенностей личностной сферы учащихся, их интересов, фактора межличностного общения, контекста деятельности.

Задача корректирующих упражнений, имеющих также вспомогательный характер, - способствовать ликвидации имеющихся и вновь возникающих пробелов в подготовке по иностранному языку и доразвитие отдельных психических процессов и свойств личности, особо важных для успешного овладения иностранным языком. Корректирующим упражнением может стать любое упражнение, если его основной целью является развитие навыков и умений, которые должны быть сформированы у школьников ранее.

Совершенствующие упражнения предусматривают шлифовку всех компонентов психологической структуры личности школьника и формирование его индивидуальности. В методическом плане индивидуальность учащихся проявляется в характере выполнения ими заданий. Упражнение можно назвать совершенствующим, если соблюдаются следующие условия: 1)оно способствует целенаправленному развитию личностной сферы учащегося; 2)отвечает уровню его подготовки; 3)обеспечивает условия для создания речемыслительной задачи и 4)формирует индивидуальный стиль деятельности.

Необходимо, однако, сказать, что такое разделение индивидуализированных упражнений на типы в практике работы носит условный характер, так как упражнения тесно взаимосвязаны и любое упражнение в большей или меньшей степени является совершенствующим. Все типы упражнений должны использоваться при обучении как языковому материалу, так и различным видам речевой деятельности. Выполнение таких упражнений могло бы привести к более полному обеспечению практической, воспитательной, образовательной и развивающей целей обучения иностранному языку.

Что касается форм индивидуализации, то нас будет интересовать парная, при которой возможна организация диалогической речи в статических и динамических парах. Ориентация современной методики обучения иностранным языкам на принцип коммуникативности предполагает широкое использование на уроке учебно-речевых ситуаций. Учебно-речевые ситуации (УРС) представляют собой совокупность речевых и неречевых условий, задаваемых учащемуся, необходимых и достаточных для того, чтобы он правильно осуществил речевое действие в соответствии с намеченной коммуникативной задачей.

К указанным условиям относят мотивационно-целевые факторы, общий контекст деятельности, роли, взаимоотношения коммуникантов их количество, тему разговора, коммуникативные задачи. То или иное изменение этих условий влияет на продукт речевого действия, его цель, программу, операционную структуру. Это делает УРС незаменимой при решении большого количества задач, возникающих в процессе обучения иноязычному устноречевому общению.

УРС становится действенным стимулом к общению на иностранном языке только в том случае, если она близка каждому из партнеров по тем составляющим, которые учебно-речевая ситуация включает, по деятельности, которую она призвана обслужить, по способу ее формулирования, по характеру коммуникативной задачи и т.д. следовательно, при подборе и распределении УРС учителю необходимо принимать во внимание индивидуальные особенности учащихся.

Таким образом, использование УРС является, на наш взгляд, самым удачным способом индивидуализации, ориентированной на учет особенностей индивидуального стиля учебной деятельности. Подбор и распределение УРС с учетом этих особенностей позволит:

а)создать более комфортную обстановку для обучения иноязычному устно-речевому общению на уроке,

и, следовательно,

б)повысить эффективность учебной деятельности.

Этих целей можно достигнуть, если при формировании речевых навыков и умений дифференцировать распределение ролей, коммуникативных задач, предметно-содержательного аспекта УРС.

*Дифференциация при распределении ролей*

А. Для экстравертов.

а)роли, позволяющие создать комфортные условия для формирования навыков.

Желательна частая смена ролей, требующих одинаковых текстовых характеристик. В этом случае проигрывание новых ролей способствует поддержанию интереса экстравертов к выполняемой деятельности. Исполнение же закрепленных за учащимися ролей (проигрывание однотипных текстов) позволяет формировать гибкие и прочные навыки.

б)роли, позволяющие при необходимости корректировать отрицательные проявления индивидных характеристик в общении (стремление к доминированию).

Необходимо сбалансировать распределение ролей, 1)требующих повелительных конструкций и интонаций, 2)а также ролей, содержащих выражение просьбы, согласия, неуверенности и т.п., для экстравертов, стремящихся к повышенному доминированию в общении. Первые необходимы данной группе учащихся для ощущения комфорта, вторые, очевидно, помогут им посмотреть на себя со стороны, потренироваться в использовании приемов общения (которые они редко применяют в естественных условиях), лучше понимать своих партнеров.

Б. Для интровертов.

а)роли, позволяющие создать комфортные условия для формирования навыков.

Роли персонажей, особенности иноязычного речевого поведения которых хорошо известны ученику, не являются для него сложными, вызывают положительное отношение к ним.

б)роли, позволяющие при необходимости корректировать отрицательные проявления индивидных характеристик в общении (интровертированность).

*Дифференциация при моделировании контекста деятельности*

Здесь особое внимание необходимо уделять «необщительным флегматикам», меланхоликам с низкой коммуникативной компетенцией. Наиболее комфортно, как указывалось выше, они чувствуют себя в ситуациях предметно-ориентированного общения, когда речевые действия сопровождают неречевые и доля первых невелика.

*Дифференцированное распределение УРС*

1. Учащимся, испытывающим личностные затруднения при общении, на начальных этапах ситуативного обучения следует предлагать УРС, в которых они ощущают наименьший дискомфорт. Например, интроверты и ученики с невысокой самооценкой увереннее чувствуют себя в том случае, если их партнер – близкий друг.
2. На следующем этапе ситуативного обучения можно предлагать ученикам такие УРС, в которых они учились бы постепенно преодолевать проявления темперамента, мешающие иноязычному общению в учебных условиях.

Экстравертам, которые стремятся к повышенному доминированию в общении и имеют завышенную самооценку, можно предлагать УРС, в которых им нужно «умерить свой пыл», прислушиваться к мнению других, выполнять их просьбы и требования, предлагать свою помощь.

Наиболее оптимальным средством осуществления подобной дифференциации, на наш взгляд, является речевое упражнение. Разберем, как это происходит.

В своем эксперименте мы использовали РУ, исполнение которого заключалось в воспроизведении учащимся диалога по функциональным моделям. Функциональные модели представляют собой цепочку последовательно соединенных функциональных опор, представляющих собой речевые функции, которые выполняют те или иные реплики партнеров. В функциональную модель диалога включаются речевые задачи партнеров, которые определяют их роли, тактические линии.

Выводы

1. Для того, чтобы использовать ту или иную методику, направленную на индивидуализацию обучения языку, учитель должен индивидуально-типологические особенности своих учеников.
2. Психодинамические свойства учащихся проявляются и в их речевой деятельности. Речь каждого из представителей типов темперамента обладает определенными характеристиками, которые необходимо принимать во внимание при осуществлении индивидуализации обучения иностранному языку.
3. Наиболее оптимальным средством реализации индивидуализации в обучении иностранному языку является учебно-речевая ситуация.

**Глава III Экспериментальная проверка влияния учета психодинамических учащихся на успешность формирования навыков и умений речевого общения**

Практическая проверка нашей гипотезы осуществлялась в период педагогической практики с 08.11.99г. по 20.12.99 г. в школе - гимназии № 1. Исследование проводилось в классах 9 “А” (контрольная группа) и 9 “Б” (экспериментальная группа). Нами был разработан план эксперимента, который состоял из трех этапов, осуществлявшихся в определенной последовательности:

I этап - психологический констатирующий эксперимент

II этап - осуществление методики обучения английскому языку с учетом психодинамических свойств учащихся

III этап – контролирующий эксперимент

**1.Психологический констатирующий эксперимент**

Цель данного этапа - создать базу для последующего осуществления методики обучения диалогической речи.

Задачи:

1. выявить соотношение типов темперамента в группах; типы определялись соотношением свойств темперамента по шкалам экстраверсия - интроверсия, эмоциональная стабильность - эмоциональная стабильность. Выявление типов темперамента необходимо для подбора потенциальных партнеров в речевой деятельности. Тест проводился как в экспериментальной, так и в контрольной группах.
2. выявить психологическую обстановку в классе, а именно - систему предпочтений учащихся, характер взаимоотношений между потенциальными речевыми партнерами. Эта задача решалась в процессе проведения социометрического исследования.

Первая задача решалась с помощью методики “Исследования типа темперамента” (см. Приложение)

Итак, согласно результатам теста мы имеем: в 9 “Б” классе (экспериментальной группе):

|  |  |
| --- | --- |
|  |  |
| Тип темперамента | Количество учащихся |
| сангвиник | 3 |
| холерик | 2 |
| флегматик | 3 |
| меланхолик | 1 |
| всего | 9 |

в 9 “А” классе (контрольной группе):

|  |  |
| --- | --- |
| Тип темперамента | Кол-во учащихся |
| сангвиник | 4 |
| холерик | 3 |
| флегматик | 2 |
| меланхолик | 4 |
| всего | 13 |

Необходимо указать, что результаты теста в экспериментальной группе использовались для создания наиболее оптимальных диад речевых партнеров, в то время как результаты теста в контрольной группе позволили избежать влияния случаев незапланированной совместимости речевых партнеров на общие выводы.

Социометрия же проводилась только в экспериментальной группе. Иными словами, учитывалась не только совместимость индивидуальных стилей деятельности речевых партнеров, но и их психологическая совместимость.

**2.Опытное обучение диалогической речи с учетом психодинамических свойств учащихся**

Этот этап направлен на формирование и совершенствование умений и навыков диалогической речи в ходе обучения английскому языку с применением индивидуализированных упражнений.

Этот этап можно разделить на два подэтапа:

1. контроль сформированности умений и навыков монологической речи;
2. реализация методики обучения диалогической речи.

Цель первого подэтапа - выявить речевые характеристики каждого из представителей четырех типов темперамента в ходе осуществления ими индивидуальной речевой деятельности, т.е. монологической речи.

Целесообразность выделения этого подэтапа объясняется желанием сохранить “чистоту” эксперимента, т.е. исключить побочное, случайное влияние на ход и результаты эксперимента. В ходе осуществления монологической речи более ярко проявляются особенности индивидуального стиля, в то время, как в осуществлении диалогической речи на особенности стиля одного из партнеров могут оказать влияние особенности стиля другого партнера и наоборот. Таким образом, выявление “чистых” речевых характеристик в монологической речи служит отправной точкой осуществления последующей методики, в ходе которого мы постараемся проследить динамику изменений этих характеристик, если таковые будут иметь место.

Прежде всего определяемся с характеристиками, на выявление которых направлен первый подэтап. Мы выделили следующие признаки:

1. темп речи
2. количество времени, необходимое для подготовки
3. развернутость речи
4. нормативность речи
5. инициативность

На наш взгляд, сочетание этих пяти характеристик в достаточной мере характеризуют индивидуальный стиль каждого из представителей четырех темпераментов.

Оцениваются речевые характеристики учеников с разными темпераментными свойствами, уровень достижения которых относительно одинаков.

Условия осуществления монологической речи для всех одинаковы (без учета индивидуальных особенностей): на подготовку отводилось 5 минут, объем высказывания - 7-8 предложений. Разговорные ситуации меняются, при этом учитываются интересы испытуемых. Это объясняется не столько стремлением исследователя индивидуализировать обучение, сколько его заинтересованностью в успешности данной части эксперимента.

Разговорные ситуации: для сангвиника - “What kind of a person are you?”;

для холерика - “How do you usually spend your spare time?”;

для флегматика - “Do you like to study?”;

для меланхолика - “What do you like?”.

Результаты можно оформить в виде таблиц:

Таблица 1. Оценка речевых характеристик сангвиника (выражается в баллах)

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| характеристика | экспериментальная группа | контрольная группа |
| темп речи | 9 | 8 |
| время подготовки | 8 | 8 |
| развернутость речи | 7 | 6 |
| инициативность | 7 | 7 |
| нормативность речи | 6 | 6 |

Таблица 2. Оценка речевых характеристик холерика (выражается в баллах)

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| характеристика | экспериментальная группа | контрольная группа |
| темп речи | 7 | 8 |
| время подготовки | 8 | 8 |
| развернутость речи | 7 | 6 |
| инициативность | 7 | 7 |
| нормативность речи | 5 | 6 |

Таблица 3. Оценка речевых характеристик флегматика

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| характеристика | экспериментальная группа | контрольная группа |
| темп речи | 9 | 9 |
| время подготовки | 6 | 6 |
| развернутость речи | 5 | 5 |
| инициативность | 5 | 5 |
| нормативность речи | 9 | 8 |

Таблица 4. Оценка речевых характеристик меланхолика

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| характеристика | экспериментальная группа | контрольная группа |
| темп речи | 5 | 5 |
| время подготовки | 4 | 4 |
| развернутость речи | 5 | 5 |
| инициативность | 5 | 5 |
| нормативность речи | 8 | 7 |

Изменится ли это соотношение можно будет судить после проведения контрольного среза.

Второй этап - это собственно реализация методики организации диалогической речи с учетом психодинамических свойств учащихся.

С учетом результатов психологического эксперимента были выделены следующие диады партнеров, характеризующиеся наиболее оптимальной сочетаемостью свойств темперамента, влияющих на индивидуальный стиль совместной деятельности:

1. сангвиник (экстраверт - стабильный) - меланхолик (интроверт - лабильный);
2. холерик (экстраверт - лабильный) - флегматик (интроверт - стабильный);
3. флегматик - флегматик.

Первые две пары характеризуются тем, что речевые партнеры в них обладают свойствами - полярными по шкалам экстраверта - интроверта, эмоциональная стабильность - эмоциональная лабильная.

В третьей паре речевые партнеры обладают сходной структурой психодинамических свойств.

В обучении диалогической речи в экспериментальной и групповой группах одни и те же приемы и средства. Но в экспериментальной группе учитывались еще и индивидуальные особенности учащихся, вследствие чего обучение проводилось в режиме “динамическая пара”, в то время, как в контрольной группе применялся режим “статическая пара”.

Обучение диалогической речи строилось в соответствии с тремя этапами:

1. формирование речевых навыков.
2. совершенствование речевых навыков.
3. развитие речевого умения.

На первом и втором этапах применяются языковые и условно - речевые упражнения. На третьем используются речевые упражнения, как средство реализации учебно-речевых ситуаций.

Использование инвидуализированных упражнений

В ходе работы мы попытались подобрать индивидуальные задания в зависимости от особенностей стиля деятельности учащихся, а также их уровня достижений и интересов. Работа велась в следующих направлениях:

а) применение заданий разной степени сложности;

б) использование разных вариантов однотипных заданий;

в) оказание различной помощи учащимся при выполнении одного и того же задания;

г) различная длина пауз для выполнения задания;

д) использование различного ряда опор, ключей.

Итак, в качестве основного вида индивидуализированных упражнений мы выбрали речевое упражнение, реализующееся с опорой на функциональную модель. Достоинства этого вида упражнений именно как средства индивидуализации были указаны в предыдущей главе.

Знакомство учащихся с функциональными моделями диалогов начиналось на первом и втором этапах, а также на начальном периоде третьего этапа развития речевого следующий алгоритм:

1. прочесть диалог;
2. выяснить путем вопросов, какую функцию выполняет каждая реплика;
3. составить по функциям модель;
4. воспроизвести по модели диалог;
5. изменить ситуацию и показать, как изменится тактика говорящего.

Активная роль здесь отводится учителю.

Но нас интересуют индивидуализированные упражнения, направленные на организацию совместной речевой деятельности учащихся. В дальнейшем конкретные условия реализации речевых упражнений, нацеленных на учет психодинамических свойств учащихся, будут показаны в связи с деятельностью той или иной диады партнеров.

Диада сангвиник - меланхолик

I. Задачи партнеров дифференцированы, инициатива возлагается на сангвиника.

Задача для сангвиника: “Ask your friend about his hobby”.

Задача для меланхолика: “Tell your friend about your hobby”.

|  |
| --- |
| Asking for information |
| Giving information |

|  |
| --- |
| Asking for additional information ( A I ) |
| Giving additional information ( A I ) |

|  |
| --- |
| Asking for reasons |

|  |
| --- |
| Giving reasons |
| Expressing regret |

II. У партнеров общая задача. Инициативные реплики распределяются в равной степени между партнерами.

Задача: Tell each other how you celebrated last New Year

|  |
| --- |
| Asking for information |
| Giving information |
| Asking for A I  |
| Giving A I  |
| Expressing surprise |
| Making supposition |
| Giving agreement |
| Expressing pleasure |

III. Задачи партнеров дифференцированы. Инициатива возлагается на меланхолика.

Задача для меланхолика: «Ask your friend why he was absent last time»

Задача для сангвиника: «Tell about your illness»

|  |
| --- |
| Asking for reasons  |
| Giving reasons  |
| Expressing regret giving information  |
|  Expressing surprise |
| Expressing agreement  |
| Asking for information |
| Giving information |

На выполнение упражнений первого вида отводилось 7-8 минут. Давались карточки с набором речевых клише, представляющие собой формальное выражение той или иной речевой функции. Эти упражнения использовались в течение 2 - 3 уроков.

На выполнение упражнений второго вида уделялось 5 - 6 минут. Карточки с вербальными опорами не предоставлялись. Меланхолику разрешалось записывать реплики, но запрещалось пользоваться ими во время ответа. Упражнения применялись на протяжении 5 уроков.

На выполнение РУ третьего вида отводилось 7 - 8 минут. задание осложнялось тем, что некоторые речевые функции пропущены. Ученики также не пользовались карточками с вербальными опорами. Записывать реплики разрешалось. РУ использовались в течении 5 уроков.

Необходимо также указать, что во времени диалогическая речь организовывалась ближе к середине урока. В начале не рекомендуется, потому что сангвиники медленно втягиваются в учебную деятельность, а в конце - не рекомендуется, потому что меланхолики большей частью устают.

##### Диада холерик – флегматик

I. Задачи дифференцированы.

Инициатива возлагается на холерика. Ситуация: «Учащийся звонит своему однокласснику».

Задача холерика: «Ask your classmate about the home-task for tomorrow»

Задача: «Give him information about the home-task»

|  |
| --- |
| Asking for information |
| Giving information |
| Asking for explanation |
| Giving explanation |
| Expressing emotions |
| Expressing regret |
| Asking for A I  |
| Giving A I  |

II. У партнеров общая задача.

Задача: «Discuss the plan of excursion» (дается карта города)

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| making suggestion |  | giving disagreement, making suggestion |
|  |  |  |
| asking for information |  | giving information |
|  |  |  |
| expressing agreement |  | asking for information |
|  |  |  |
| giving information |  | expressing pleasure |

1. Задачи дифференцированы.

 Ситуация взята из рассказа “Two Gentlemen of Verona”.

Задача для флегматика: “You are the narrator ask Jacopo about his life”.

Задача для холерика: “You are Jacopo tell the gentleman about all kind of work you have to do”.

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| expressing wish |  | expressing regret making suggestion |
|  |  |  |
|  |  | asking for information |
|  |  |  |
| giving information |  |  |
|  |  |  |
| giving reasons |  |  |
|  |  |  |
|  |  | expressing agreement |

Условия выполнения речевых упражнений то же, что и в предыдущей диаде. Хотелось бы обратить внимание на третье упражнение. Ситуация для этого РУ была взята из художественного произведения. Учащиеся должны достаточно хорошо знать то или иное произведения, чтобы на его основе составлять диалоги. Учитель может предлагать либо ситуации, о которых речь идет непосредственно в тексте, либо в контексте того или иного рассказа создать и предъявить учащимся новую ситуацию, предполагающую использование языкового материала этого рассказа (отрывка). Как и в предыдущем случае, диалогическую речь холерика-флегматика оптимальнее организовывать в середине урока.

Диада флегматик - флегматик

Самое удобное в организационном плане сочетание, так как партнеры имеют сходную структуру темперамента и, следовательно, имеют сходный набор стилевых свойств.

1. Задачи дифференцированы.

 Ситуация:

Задача 1: “Inform Andrew that you can not join his family in the trip to Moscow”

Задача 2: “Express your regret”

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| asking for information |  | giving information |
|  |  |  |
| expressing regret asking for reasons |  | giving reasons |
|  |  |  |
| making suggestion |  | giving disagreement |
|  |  |  |
| making suggestion |  | expressing regret |

1. Задача - общая: “One of you is a Russian, the often is an Englishman. Talk about the traditions of the New Year celebrating in your countries”

 (на основе текстов, прочитанных дома)

|  |  |
| --- | --- |
| Russian | Englishman |

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|  |  |  |
| giving information |  | giving information |
|  |  |  |
| asking for AI |  | giving AI |
|  |  |  |
| expressing surprise asking for AI |  | giving AI |
|  |  |  |
| making supposition |  | expressing agreement |

Что касается условий выполнения РУ флегматиками, нужно особое внимание уделить процессуальным характеристикам речевой деятельности. Им нужно больше времени для обеспечения нормативности речи. Набор речевых клише должен быть ограничен: у флегматиков наблюдается тенденция использовать все вербальные опоры, что иногда приводит к тавтологии.

В контрольной группе использовались те же приемы и средства, но без учета типологической совместимости.

**3.Контрольный срез**

Цель этого этапа – выявить наличие или отсутствие изменений речевых характеристик каждого из представителей четырех типов. Срез проводился в обеих группах. Контрольное задание – составить диалог в соответствии с заданной ситуацией. Условия выполнения: на подготовку отводится 7-8 минут; использование вербальных опор исключено. Объектами контроля были две пары: в экспериментальной группе – динамические (диады сангвиник-меланхолик и холерик-флегматик), в контрольной группе – статические пары (случайная типологическая совместимость исключалась).

Результаты представлены в таблицах.

Таблица 5. Оценка речевых характеристик сангвиника

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| характеристика | экспериментальная группа | контрольная группа |
| темп речи | 9 | 8 |
| время подготовки | 7 | 6 |
| развернутость речи | 8 | 6 |
| инициативность | 7 | 7 |
| нормативность речи | 7 | 6 |

Таблица 6. Оценка речевых характеристик холерика

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| характеристика | экспериментальная группа | контрольная группа |
| темп речи | 7 | 7 |
| время подготовки | 7 | 8 |
| развернутость речи | 7 | 6 |
| инициативность | 7 | 7 |
| нормативность речи | 7 | 5 |

Таблица 7. Оценка речевых характеристик флегматика

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| характеристика | экспериментальная группа | контрольная группа |
| темп речи | 9 | 8 |
| время подготовки | 7 | 6 |
| развернутость речи | 6 | 6 |
| инициативность | 6 | 6 |
| нормативность речи | 9 | 9 |

Таблица 8. Оценка речевых характеристик меланхолика

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| характеристика | экспериментальная группа | контрольная группа |
| темп речи | 5 | 5 |
| время подготовки | 5 | 5 |
| развернутость речи | 5 | 5 |
| инициативность | 6 | 6 |
| нормативность речи | 8 | 7 |

Оценивание проводилось с учетом следующих критериев:

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Темы | Отсутствие пауз-хезитаций, повторенийНаличие незначительных пауз между репликами и внутри реплик между синтагмамиДлительные паузы между репликами и внутри реплик  | 10-9 баллов8-7 баллов6-5 баллов |
| Время подготовки | 5 мин6 мин7 мин8 мин | 10 баллов8 баллов6 баллов4 баллов |
| Развернутость речевых реплик | Количество реплик, в которых присутствуют более, чем одно предложение 100%80%60%40% |  10 баллов8 баллов6 баллов4 баллов |
| Инициативность  | Наличие инициативных реплик, встречных вопросовНаличие инициативных реплик (отсутствие встречных вопросов)Преобладание в инициативных репликах общих вопросовОтсутствие инициативных реплик  | 10-8 баллов7-6 баллов5-3 баллов2-0 баллов |
| Нормативность речи | Наличие ошибок1-23-45-67-8 | 10-9 баллов8-7 баллов6-5 баллов5-0 баллов |

#### Анализ результатов

При сравнении таблиц 1-4 и 5-8 можно сделать следующий вывод: определенно наблюдается динамика изменения показателей речевых характеристик у учащихся экспериментальной группы.

Что же касается учащихся контрольной группы, то показатели речевых характеристик либо остались прежними, либо изменились в сторону уменьшения (ухудшения).

Иными словами, использование индивидуализированных упражнений в экспериментальной группе способствовало улучшению показателей речевых характеристик учащихся этой группы. Изменение, пусть даже не значительное, качественных речевых характеристик (инициативность, нормативность речи, развернутость) свидетельствует о повышении эффективности учебной деятельности. Можно также заметить, что показатели темпоральной характеристики у интровертов увеличились, тогда как у экстравертов эти же показатели понизились. В то же время у экстравертов наблюдается улучшение показателей нормативности речи, что по всей видимости объясняется более тщательной продуктивностью ответов. У интровертов улучшились показатели инициативности, что объясняется влиянием психологических свойств их партнеров. Принимая во внимание психологический аспект этих взаимовлияний, можно говорить о наличии в совместной деятельности такого явления, как взаимная компенсация психодинамических свойств партнеров. Этим, пожалуй, и объясняется влияние психодинамических свойств на результативность совместной деятельности.

Однако, необходимо сказать, что это наблюдается лишь при определенном сочетании типов темперамента. Это доказывается также отсутствием улучшения показателей речевых характеристик у учащихся контрольной группы.

Также подтвердилось, что наиболее оптимальной сочетаемостью обладают диады сангвиник (экстраверт-стабильный) – меланхолик (интроверт-лабильный) и холерик (экстраверт-лабильный) – флегматик (интроверт-стабильный), а также диады флегматик-флегматик.

Таким образом, наличие факта улучшения показателей речевых характеристик подтверждает нашу гипотезу: индивидуализация процесса обучения идеологической речи на уроках английского языка, основанная на учете психодинамических свойств (темперамента), способствует повышению активности и успешности в овладении иноязычной речью.

**Заключение**

Индивидуальность школьника – сложное образование, органически связанное с его возрастным и половым развитием, формированием нравственных качеств, становлением целой личности. В связи с этим индивидуальная работа является частью учебно-воспитательного процесса. Она требует от педагога умения найти наиболее эффективные способы воздействия на отдельного ученика с целью всестороннего его развития.

Учет индивидуальных особенностей помогает педагогу свести к минимуму неудачи и ошибки, которые неизбежны в процессе обучения.

В данной работе, которая посвящена проблеме учета индивидуальных особенностей учащихся в ходе обучения иностранному языку, мы попытались осветить вопросы индивидуализации целей и форм индивидуального подхода, системы психодинамических свойств и их учета в организации учебного процесса.

Личность представляет собой сложное интегральное образование, включающее три взаимосвязанных и иерархических уровня. И темперамент занимает одно из самых важных мест в этой структуре. Этот факт признается практически всеми психологами, занимающимися исследованием темперамента и его свойств. Это проявляется в том, что он во многом определяет поведение личности, ее отношения, а также индивидуальный стиль деятельности. Причем свойства темперамента оказывают влияние не только на процессуальные характеристики деятельности (т.е. стиль), но и на результат. А это значит, что ориентация методик обучения иностранному языку на учет психодинамических свойств учащихся может существенно повысить эффективность учебного процесса, а также облегчить работу учителя. Именно на это направлено наше исследование.

И анализ результатов нашего экспериментального исследования подтвердил, что учет психодинамических свойств учащихся в организации учебной деятельности является очень важным аспектом индивидуального подхода в обучении.

БИБЛИОГРАФИЯ

1. Акимова М.К., Козлова В.Т. Индивидуальность учащихся и индивидуальный подход. - М.: Знание, 1992.
2. Белоус В.В. Проблема типа темперамента в современной дифференциальной психологии// Психологический журнал №1. - 1981.
3. Белоус В.В. Интегральная индивидуальность: подходы, факты, перспективы.// ПЖ № 1. - 1996.
4. Вайсбург М.Л. Роль индивидуальных особенностей учащихся при обучении иностранному устноречевому обучению// Иностранные языки в школе. - 1999 - № 1-2.
5. Голубева Э.А. Некоторые направления и перспективы исследования природных основ индивидуальных различий //Вопросы психологии. –1983. -№3.
6. Дудин С.И. О связи темперамента с общими способностями //Психологический журнал. –1994. -№2.
7. Дудин С.И. Темперамент и интеллект: общие и специальные факторы развития //Психологический журнал. –1995. -№5.
8. Зимняя И.А. Психологические аспекты говорения на иностранном языке. -М.: Просвещение, 1995.
9. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе. –М.: Просвещение, 1991.
10. Ковальчук Е.И. Индивидуальный подход в воспитании ребенка. –М., 1980.
11. Кузовлев В.П. Структура индивидуальности учащихся как основа индивидуализации обучения речевой деятельности //ИЯШ. –1980. -№2.
12. Миклашев Е.У. Дифференциальный подход на уроке французского языка //ИЯШ. –1987. -№3.
13. Митина А.М. Индивидуальный подход и схематическая типизация учащихся //Вопросы психологии –1991. -№5.
14. Мерлин В.С. Очерк интегрального исследования индивидуальности. Педагогика, 1986.
15. Мильруд Р.П. Навыки и умения в обучении иноязычному говорению //ИЯШ, 1999. -№1.
16. Мусницкая Е.В. Сто вопросов к себе и к ученику. –М., «Дом педагогики», 1996.
17. Немов Р.С. Общие основы психологии. М.: Просвещение, 1994.
18. Николаев С.Ю. Подход к проблеме упражнений с позиции теории индивидуализации обучения //ИЯШ, 1987. -№5.
19. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. –М., Просвещение, 1981.
20. Пашукова Т.И. Психологические исследования. –М., 1996.
21. Рабунский Е.С. Индивидуальный подход в процессе обучения школьников. –М., Педагогика, 1975.
22. Рогова Г.В. Методика обучения иностранным языкам. –М.: Просвещение, 1991.
23. Петровский А.В. Общая психология. –М.: Просвещение, 1976.
24. Русалов В.М. О взаимоотношении свойств темперамента и эффективности индивидуальной и совместной деятельности //Психологический журнал, 1982. -№6.
25. Русалов В.М. Предметный и коммуникативный аспекты темперамента человека //Психологический журнал. –1989. -№1.
26. Русалов В.М. Измерение темперамента человека // Психологический журнал. –1992. -№2.
27. Стреляу Я. Роль темперамента в психическом развитии ребенка. –М., 1982.
28. Теплов Б.М., Небылицын В.Д. Изучение основных свойств нервной системы и их значение для индивидуальных различий //Вопросы психологии. –1963. -№5.
29. Унт И.Э. Индивидуализация и дифференциация обучения. –М.: Просвещение, 1980.
30. Щербаков А.И. Практикум по общей психологии. –М.: Просвещение, 1990.

# ПРИЛОЖЕНИЕ

# Исследование типа темперамента

*Цель* *исследования:* определить уровни экстраверсии, эмоциональной устойчивости и тип темперамента.

*Материал и оборудование:* тест-опросник Г.Айзенка, состоящий из 57 вопросов, бланк для ответов, ручка или карандаш.

# Процедура исследования

Исследование типа темперамента можно проводить и с одним испытуемым, и с небольшой группой. В последнем случае должна быть обеспечена строгая самостоятельность ответов участников тестирования.

Количество текстов опросника и бланков должно соот­ветствовать количеству опрашиваемых. Бланк для ответов представляет собой лист с напечатанными на нем номерами вопросов от 1 до 57 и расположенной рядом с номерами колонкой для ответов «Да» или «Нет».

В задачи экспериментатора входит раздача опросников, бланков, ручек или карандашей и чтение инструкции.

Инструкция испытуемому: «Вам предлагается ответить на 57 вопросов. Внимательно читайте эти вопросы и по ходу чтения в бланке проставляйте Ваш ответ, который может быть либо «Да» либо «Нет». Постарайтесь представить ти­пичные ситуации и дайте первый «естественный» ответ без долгих раздумий. Помните, здесь нет «хороших» и «пло­хих» ответов. Выбранный Вами ответ на вопрос запишите в бланке для ответов против соответствующего номера. Ста­райтесь не оставлять вопросы без ответа».

## Опросник

1. Часто ли Вы испытываете тягу к новым впечатлени­ям, чтобы отвлечься, испытать сильные ощущения?

2. Часто ли Вы чувствуете, что нуждаетесь в друзьях, которые могут Вас понять, ободрить, выразить сочувствие?

3. Считаете ли Вы себя беззаботным человеком?

4. Очень ли Вам трудно отказываться от своих намерений?

5. Вы обдумываете свои дела не спеша и предпочитаете подождать, прежде чем действовать?

6. Всегда ли Вы сдерживаете свои обещания, даже если это Вам невыгодно?

7. Часто у Вас бывают спады и подъемы настроения?

8. Вы обычно действуете и говорите без долгого обдумы­вания?

9. Возникало ли у Вас когда-нибудь чувство, что Вы несча­стны, хотя никакой серьезной причины для этого не было?

10. Верно ли, что на спор Вы сделали бы почти все, что угодно?

11. Смущаетесь ли Вы, когда хотите познакомиться с че­ловеком противоположного пола, который симпатичен Вам?

12. Бывает ли, что, разозлившись, Вы выходите из себя?

13. Часто ли Вы действуете под влиянием минутного настроения?

14. Часто ли Вы беспокоитесь из-за того, что сделали или сказали что-либо, чего не следовало?

15. Вы обычно предпочитаете чтение книг встречам с людьми?

16. Верно ли, что Вас легко обидеть?

17. Любите ли Вы часто бывать в компаниях?

18. Бывают ли у Вас мысли, которыми Вам хотелось бы делиться с другими людьми?

19. Верно ли, что Вы иногда настолько полны энергии, что все «горит» в руках, а иногда совсем вялы?

20. Стараетесь ли Вы ограничить круг своих знакомств небольшим числом самых близких друзей?

21. Вы много мечтаете?

22. Когда на Вас кричат, Вы отвечаете тем же?

23. Вас часто беспокоит чувство вины?

24. Все ли Ваши привычки хороши?

25. Способны ли Вы дать волю своим чувствам и вовсю повеселиться в компании?

26. Можно ли сказать, что нервы у Вас часто бывают напряжены до предела?

27. Считают ли Вас человеком живым и веселым?

28. После того как дело сделано, часто ли Вы возвраща­етесь к нему и думаете, что могли бы сделать лучше?

29. Верно ли, что Вы обычно молчаливы и сдержаны, когда находитесь среди людей?

30. Бывает ли, что Вы передаете слухи?

31. Бывает ли, что Вам не спится из-за того, что в голову лезут разные мысли?

32. Верно ли, что Вы предпочтете узнать о чем-то в книге, нежели спросить об этом у других людей?

33. Бывают ли у Вас сильные сердцебиения?

34. Нравится ли Вам работа, требующая напряженного внимания?

35. Бывают ли у Вас приступы дрожи?

36. Верно ли, что Вы всегда говорите о знакомых Вам людях только хорошее, даже тогда, когда уверены, что они об этом не узнают?

37. Верно ли, что Вам неприятно бывать в компании, где постоянно подшучивают друг над другом?

38. Верно ли, что Вы раздражительны?

39. Нравится ли Вам работа, требующая быстроты дей­ствия?

40. Верно ли, что Вам нередко не дают покоя мысли о разных неприятностях и «ужасах», которые могли бы про­изойти, хотя все кончилось благополучно?

41. Верно ли, что Вы неторопливы в движениях?

42. Вы когда-нибудь опаздывали на свидание или работу?

43. Вам часто снятся кошмары?

44. Верно ли, что Вы такой любитель поговорить, что никогда не упустите удобного случая побеседовать с незна­комым человеком?

45. Беспокоят ли Вас какие-нибудь боли?

46. Вы сильно бы огорчились, если бы долго не смогли видеться со своими друзьями?

47. Можете ли Вы назвать себя нервным человеком?

48. Есть ли среди Ваших знакомых такие, которые Вам явно не нравятся?

49. Могли бы Вы сказать, что Вы уверенный в себе человек?

50. Легко ли Вас задевает критика Ваших недостатков или недостатков Вашей работы?

51. Вы считаете, что трудно получить настоящее удо­вольствие от мероприятий, в которых много участников?

52. Беспокоит ли Вас чувство, что Вы чем-то хуже других?

53. Вы легко бы сумели внести оживление в скучную компанию?

54. Бывает ли, что Вы говорите о вещах, в которых не разбираетесь?

55. Беспокоитесь ли Вы о своем здоровье?

56. Вы любите подшучивать над другими?

57. Страдаете ли Вы от бессонницы?

Обработка результатов

Для определения типа темперамента необходимо опре­делить величины показателей экстраверсии и невротизма. А для оценки надежности этих показателей подсчитывают величину показателя искренности. Величина показателей измеряется в баллах, подсчитываемых как количество сов­падений ответов испытуемого с вопросами шкал.

Индекс искренности («И») представляет собой количе­ство совпадений ответов испытуемых с ответами по следу­ющим вопросам: Ответ «Да» по вопросам №6, 24, 36; Ответ «Нет» на вопросы №12, 18, 30, 42, 48, 54.

Показатель экстраверсии («Э») равен величине совпа­дений ответов испытуемых с такими: Ответ «Да» по вопро­сам №1, 3, 8, 10, 13, 17, 22, 25, 27, 39, 44, 46, 49, 53, 56;

Ответ «Нет» на вопросы №5, 15, 20, 29, 32, 34, 37, 41, 51.

Показатель невротизма — это величина совпадений от­ветов «Да» с такими вопросами соответствующей шкалы №2, 4, 7, 9, 11, 14, 16, 19, 21, 23, 26, 28, 31; 33, 35, 38, 40, 43, 45, 47, 50, 52, 55, 57.

Вторым шагом в ходе обработки результатов является построение схемы типов темперамента.

На рисунке тип темперамента определяется в точках пересечения показателей экстраверсии и невротизма, вос­становленных на соответствующих осях шкал в том или ином октанте. При этом темпераменту сангвиника соответ­ствует экстраверсия и эмоциональная устойчивость, холери­ка — экстраверсия и невротизм, то есть эмоциональная не­устойчивость, флегматика — интроверсия и эмоциональная устойчивость, а меланхолика — интроверсия и невротизм.

Министерство образования Российской федерации

Орский гуманитарно-технологический институт

(филиал) Оренбургского государственного

университета

факультет ПиМНО

кафедра психологии

Влияние психодинамических свойств

учащихся на успешность формирования

навыков и умений в процессе обучения

Дипломная работа

Выполнил: Вецнезев Кирилл Анатольевич

 студент группы 5в

 Научный руководитель: Татарчук Д.П.,

 канд. пед. наук, доцент

 Орск-2000