

ЧЕРТЫ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТОВ С РАЗНЫМИ СТИЛЯМИ ОБУЧЕНИЯ

А. П. ЛОБАНОВ¹⁾, Н. В. ДРОЗДОВА²⁾

¹⁾Белорусский государственный педагогический университет им. Максима Танка,
ул. Советская, 18, 220050, г. Минск, Беларусь

²⁾Республиканский институт высшей школы, ул. Московская, 15, 220007, г. Минск, Беларусь

Представлены результаты теоретического анализа и эмпирического исследования стилей обучения студентов разной специализации. Изучены стили обучения/мышления согласно модели Колба (*Kolb's experiential learning model*). Стил обучения рассматривается как интегративный показатель эффективности образовательного процесса. Определены личностные черты каждого из четырех стилей: деятель, мыслитель, теоретик и прагматик. Выявлено, что будущая профессиональная деятельность предполагает наличие общих профессионально важных качеств личности и в то же время их дифференциацию в зависимости от специализации студентов. Стилиевой подход рассмотрен как основание студентоцентрических образовательных технологий, ориентированных на конечный результат и объективизацию профиля личности будущего специалиста и конкретности его академических достижений.

Ключевые слова: стиль обучения; деятель; мыслитель; теоретик и прагматик; черты личности; «Большая пятерка»; образовательный процесс.

TRITS OF THE PERSONALITY OF STUDENTS WITH DIFFERENT LEARNING STYLES

A. P. LOBANOV^a, N. V. DROZDOVA^b

^aBelarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank, 18 Savieckaja Street, Minsk 220050, Belarus

^bNational Institute for Higher Education, 15 Maskoŭskaja Street, Minsk 220007, Belarus

Corresponding author: N. V. Drozdova (drozdova_33@mail.ru)

The article presents the results of theoretical analysis and empirical study of learning styles of students of different specializations. Learning/thinking styles according to the Kolb's experimental learning model are the subject of the study. The personality features of each of the four styles are defined: figure, thinker, theorist and pragmatism. It has been revealed that future professional activity implies the existence of common professionally important qualities of the individual and, at the same time, their differentiation depending on the specialization of students. The style approach is seen as the foundation of student-centric educational technologies focused on the result and objectification of the personality profile of the future specialist and the specificity of his academic achievements.

Keywords: style of training; figure; thinker; theorist and pragmatism of personality traits; Big Five; educational process.

Образец цитирования:

Лобанов АП, Дроздова НВ. Черты личности студентов с разными стилями обучения. *Журнал Белорусского государственного университета. Философия. Психология.* 2020;2:108–113.

For citation:

Lobanov AP, Drozdova NV. Traits of the personality of students with different learning styles. *Journal of the Belarusian State University. Philosophy and Psychology.* 2020;2:108–113. Russian.

Авторы:

Александр Павлович Лобанов – доктор психологических наук, профессор; профессор кафедры возрастной и педагогической психологии факультета социально-педагогических технологий.

Наталья Валерьевна Дроздова – кандидат психологических наук, доцент; заведующий кафедрой проектирования образовательных систем.

Authors:

Alexander P. Lobanov, doctor of science (psychology), full professor; professor at the department of age and educational psychology, faculty of social and pedagogical technologies.

Nataliya V. Drozdova, PhD (psychology), docent; head of the department of educational systems design.
drozdova_33@mail.ru

Введение

Понятие стиля востребовано психологической наукой в связи с исследованиями индивидуальности как определенный компромисс между постулатом о неповторимости черт личности и необходимостью научной типологии индивидуумов. Ученых привлекала широта содержания вышеназванного понятия: стиль принадлежит человеку, он предельно конкретен и в то же время характеризует обобщенную форму его поведения в разных социальных ситуациях. Первым психологом, обратившимся к понятию стиля, был А. Адлер [1]. Он допускал отождествление термина «стиль жизни» (или «жизненный стиль») с такими научными понятиями, как «личность» и «характер». Значительный вклад в теоретическое осмысление данного понятия внесли работы Г. Оллпорта и Р. Стагнера. Их результатом стало не только оформление стилевого подхода в психологии, но и дифференциация личностных и перцептивных стилей [2].

Наиболее полная классификация познавательных стилей принадлежит М. А. Холодной. Опираясь на теорию общих способностей В. Н. Дружинина и авторскую теорию интеллекта как индивидуального ментального опыта, М. А. Холодная выделяет четыре интеллектуальные способности: конвергентные и дивергентные способности, обучаемость и познавательные стили [3, с. 139]. В свою очередь, конструкт «познавательные стили» включает в себя стили кодирования информации, когнитивные, интеллектуальные и эпистемологические стили.

А. В. Карпов предлагает типологию руководителей и исполнителей, исходя из соотношения их стиля управления и рефлексивности. Низкорелексивные руководители склонны к авторитарному или попустительскому стилям, при этом их стиль соответствует стилю исполнителей при условии их низкой или высокой рефлексивности соответственно. Демократический стиль управления наиболее эффективен, когда высокая рефлексивность руководителя соотносится с низкой рефлексивностью исполнителя. Высокая рефлексивность руководителя и исполнителя предполагают реализацию партисипативного (соучаствующего) стиля управления [4].

Непосредственно предметом нашего исследования являются стили обучения/мышления согласно модели Колба (*Kolb's experiential learning model*) [5], основанного на опыте обучения, а также на результатах ее углубления и конкретизации в исследованиях П. Хони и А. Мамфорда [6] и в интерпретации А. Фернхэма, К. Джексона и Т. Миллера [6; 7].

На наш взгляд, модель Колба удачно интегрирует основные положения когнитивно ориентированных теорий научения и теории познания. Однако, исходя из того, кто является субъектом ее реализации, необходимо дифференцировать понятия «стиль обучения» (*teaching styles*) в связи с деятельностью обучающихся и «стиль учения» (*learning styles*) как способ усвоения обучающимися знаний и компетенций [7]. А. Фернхэм, К. Джексон и Т. Миллер приводят краткую характеристику диагностируемых методикой П. Хони и А. Мамфорда стилей: деятель – импульсивный, нацеленный на поиск ощущений экстраверт; рефлексивный – осторожный, методологический интроверт; теоретик – объективный, рациональный интеллигент; прагматик – практичный, целесообразный реалист [6].

В любом случае стиль учения (как и стиль обучения) представляет собой интеллектуальную активность когнитивного агента, реализуемую в образовательном процессе. Такой подход максимально соответствует определению стиля как «способа осуществления чего-либо, отличающегося совокупностью своеобразных приемов» [8, с. 474].

Неслучайно стиль обучения (учения) имеет дуальную маркировку: одновременно это и стиль мышления. Учение – не что иное, как реализация ментального потенциала индивидуума в познавательной деятельности и социальном взаимодействии. В каждом стиле обучения эксплицитно или имплицитно можно обнаружить «следы» и познавательных стилей М. А. Холодной, и рефлексивно-стилевую таксономию А. В. Карпова. Понятие стиля требует имманентного (внутренне присущего ему) осмысления. Стиль – это не способность и не деятельность, а, как и следует из его этимологии, способ их осуществления. Поэтому о стиле обучения/учения/мышления мы вправе говорить как о способе реализации их познавательной активности в специально организованном коммуникативно-социальном контексте. Стиль обучения генетически несет в себе и познавательные стили, и когнитивные навыки рефлексии.

Содержание понятия стиля, по нашему мнению, во многом рядоположено с такими категориями, как стратегия и метакогниция. Оно по праву может быть отнесено к общенаучным категориям, является когнитивно-личностным образованием и приобретает свои специфические (парциальные) характеристики в условиях конкретной области реализации. В результате речь может идти о когнитивных стилях, индивидуальных стилях деятельности, стилях управления и стилях обучения/учения.

Организация и результаты исследования

Респондентами стали 35 студентов, будущих специалистов в области международного права, и 36 студентов со специализацией «международные от-

ношения» – всего 71 человек. Исследование имело групповой характер и проходило в естественных условиях образовательного процесса БГУ.

В качестве диагностического инструментария использованы следующие методики: «Пятифакторный личностный опросник» («Большая пятерка», *5PFQ*) Р. Маккрае и П. Коста в модификации японского психолога Х. Тсуйи, адаптированный для русскоязычных респондентов В. Е. Орлом, А. А. Рукавишниковым и И. Г. Сениным, и в интерпретации А. Б. Хромова; опросник «Стили деятельности» П. Хони и А. Мамфорда (в адаптации А. Д. Ишкова и Н. Г. Милорадовой).

1. «Пятифакторный личностный опросник» Р. Маккрае и П. Коста изначально был предназначен для диагностики черт личности, объединенных в пять факторов, таких как нейротизм, экстраверсия, открытость опыту, сотрудничество и добросовестность. Х. Тсуйи стал рассматривать указанные факторы как биполярные конструкты: 1) *экстраверсия – интроверсия*; 2) *привязанность – обособленность*; 3) *самоконтроль – импульсивность*; 4) *эмоциональная устойчивость – эмоциональная неустойчивость*; 5) *экспрессивность – практичность*. Названия факторов опросника приведены в интерпретации А. Б. Хромова [9].

2. Опросник «Стили деятельности» П. Хони и А. Мамфорда диагностирует четыре стиля мышления/обучения, локализованных в пространстве двух континуумов: конкретный опыт и образование абстрактных понятий, рефлексивное наблюдение и экспериментирование в новых ситуациях [6]. Соответственно, речь может идти о таких стилях, как деятель, или активист (*SD*), мыслитель, или рефлексивный (*SR*), теоретик (*ST*) и прагматик (*SP*).

На основании анализа первичных данных (рис. 1) можно утверждать, что четыре из пяти факторов у студентов выражены на высоком уровне, что соответствует полюсам привязанности, самоконтроля, эмоциональной устойчивости и экспрессивности. Самая сильная сторона их личности – экспрессивность. Такие люди чаще доверяют чувствам и интуиции, избегают рутинной деятельности, пренебрегая повседневностью, и не склонны к обязательности. Вместе с тем они любопытны и обучаемы.

На среднем уровне у респондентов выражен фактор *экстраверсия – интроверсия*, хотя медианный критерий говорит о преобладании в группе испытуемых студентов с показателями интроверсии выше среднего. Для них характерна концентрация на себе, собственных проблемах и переживаниях, недостаточное внимание к другим, предпочтение абстрактных идей практической деятельности. Впрочем, многие из этих характеристик соответствуют профилю личности студентов первых курсов.

Согласно общей структуре стилей обучения/мышления (рис. 2) респонденты скорее мыслители и теоретики, чем прагматики и деятели. Однако, отмечая выраженность названных выше стилей,

необходимо принимать во внимание определенную амбивалентность черт личности студентов: возможность занятия научными исследованиями, детерминированную интроверсией, и наличие препятствий для ее реализации, вызванных ярко выраженной экспрессивностью. Другими словами, их теоретизирование и рассуждения имеют скорее житейские, чем «книжные» основания, базируются на здравом смысле и юношеской инфантильной критичности ума.

В то же время у студентов одного факультета, но разных специальностей имеет место дифференциация вышеуказанных стилей. У студентов, обучающихся по специальности «международные отношения», более выражены стили мышления «мыслитель» (7,17 балла) и «теоретик» (6,29), а у студентов-правоведов – «прагматик» (6,14) и «деятель» (5,74), что в целом соответствует общей направленности их будущей профессиональной деятельности (рис. 3). Таким образом, используя характеристику стилей А. Фернхэма, К. Джексона и Т. Миллера, можно сделать вывод, что студенты-международники склонны приобретать черты осторожного, методологического интроверта и объективного ра-

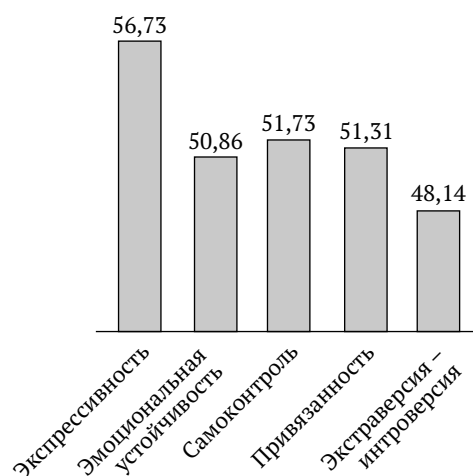


Рис. 1. Основные факторы личности студентов, балл
Fig. 1. Basic student personality factors, point

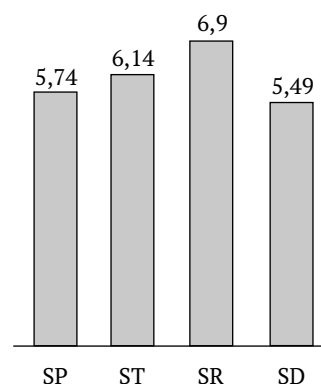


Рис. 2. Стили обучения/мышления студентов, балл
Fig. 2. Student learning/thinking styles, point

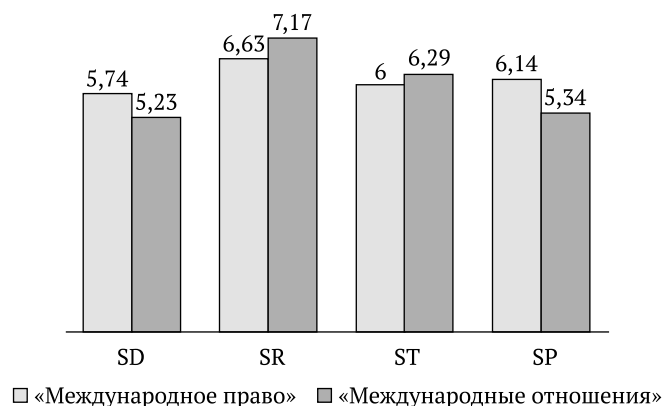


Рис. 3. Показатели стилей обучения/мышления студентов с разным профилем обучения, балл

Fig. 3. Student learning/thinking style indicators with different training profile, point

ционального интеллигента; студенты-правоведы – практического реалиста и нацеленного на поиск ощущений импульсивного экстраверта.

Иерархия стилей обучения студентов-международников в целом сопоставима с их выраженностью у студентов физико-математического факультета Белорусского государственного педагогического университета имени Максима Танка. У них та же последовательность стилей по мере их убывания: мыслитель (7,08 балла), теоретик (6,47), прагматик (6) и активист (5,7). У студентов факультета социально-педагогических технологий того же университета последовательность стилей выглядит следующим образом: мыслитель (7,23), активист (6,13), теоретик (6,09) и прагматик (6,03) [10]. Действительно, выбор социальной работы и социальной педагогики в качестве будущей профессии вряд ли можно назвать прагматичным, но в любом случае он предполагает определенную социальную активность.

Статистически значимые различия по *t*-критерию Стьюдента были обнаружены только между суждениями респондентов о выраженности

у них стиля «прагматик»: он более характерен для правоведов, чем для международников ($t = 2,045$, $p < 0,05$).

О взаимосвязи между стилями обучения и чертами личности респондентов можно судить на основании результатов корреляционного анализа по методу *r*-Пирсона. Вне зависимости от специализации студентов было установлено, что показатели их стиля «деятель» прямо пропорционально коррелируют с экстраверсией ($r_{\text{мо}} = 0,39$, $p < 0,02$; $r_{\text{мп}} = 0,66$, $p < 0,001$) и имеют обратную корреляцию с самоконтролем ($r_{\text{мо}} = -0,34$, $p < 0,04$; $r_{\text{мп}} = -0,39$, $p < 0,02$). Экстравертированный (направленный вовне) стиль «деятель» («активист») одновременно предполагает наличие импульсивности как сочетания естественности поведения с беспечностью и склонностью к необдуманным поступкам.

Для студентов, обучающихся по специальности «международные отношения», характерна обратная пропорциональная связь стиля деятель с привязанностью ($-0,39$, $p < 0,02$) и эмоциональной устойчивостью ($-0,38$, $p < 0,02$), а для будущих специалистов в области международного права – с экспрессивностью ($-0,55$, $p < 0,001$). В первом случае стиль «деятель» соотносится с обособленностью и эмоциональной неустойчивостью, во втором – с практичностью (таблица).

Стиль «мыслитель» в двух группах респондентов взаимосвязан с экстраверсией ($r_{\text{мо}} = -0,32$, $p < 0,1$; $r_{\text{мп}} = -0,37$, $p < 0,03$) и самоконтролем ($r_{\text{мо}} = 0,45$, $p < 0,01$; $r_{\text{мп}} = 0,53$, $p < 0,001$). В то же время стиль «теоретик» у международников коррелирует с привязанностью ($0,34$, $p < 0,044$), а у правоведов – напрямую с самоконтролем ($0,64$, $p < 0,001$) и обратно пропорционально таким факторам, как экстраверсия ($-0,45$, $p < 0,01$), эмоциональная устойчивость ($-0,33$, $p < 0,05$) и экспрессивность ($-0,47$, $p < 0,004$). Корреляции стиля обучения «прагматик» с основными факторами «Большой пятерки» в данной выборке испытуемых обнаружены не были.

Корреляции стилей обучения и черт личности у студентов

Student learning style and personality correlations

Стиль обучения	Специализация студентов	
	«Международные отношения»	«Международное право»
Деятель	Обособленность, эмоциональная неустойчивость	Практичность
Мыслитель	Интроверсия и самоконтроль	
Теоретик	Привязанность	Самоконтроль, интроверсия, эмоциональная неустойчивость, практичность

Еще один аспект, в контексте которого можно интерпретировать результаты нашего исследования, – это вечная проблема соотношения биологического (врожденного) и социального (приобретен-

ного) в природе личности. Авторы пятифакторной теории Р. Маккрае и П. Коста говорили о чертах личности как совокупности врожденных базовых тенденций, которые оказывают влияние на раз-

вивающиеся в процессе социализации «характерные адаптации»: социальные установки, ценности и в целом на я-концепцию [11]. Соотношение стилей обучения и черт личности, наличие корреляций между ними позволяет склонять чашу весов скорее в пользу влияния социализации

и образования на поведение человека. В качестве перспективного направления дальнейших исследований можно рассматривать проявление вышеперечисленных стилей и их взаимосвязь с чертами личности специалистов в реальной деятельности.

Заключение

В результате исследования можно утверждать, что понятие стиля обучения/учения/мышления необходимо рассматривать как когнитивно-личностное образование, формирующееся и развивающееся в образовательном процессе учреждения высшего образования (УВО). Наиболее убедительными теоретическими основаниями исследования и интерпретации полученных данных являются теории метакогнитивизма, согласно которым в юношеском возрасте имеет место определяющее влияние когнитивного развития на становление личности. Соотношение когнитивных и личностных характеристик, в свою очередь, во многом определяют стиль учебной деятельности активного субъекта образовательного процесса (когнитивного агента).

Будущая профессиональная деятельность предполагает наличие общих профессионально важных качеств личности и в то же время их дифференци-

цию в зависимости от специализации. Обучение в УВО (особенно на первых курсах) подразумевает преимущественное усвоение декларативных знаний и академических компетенций, что является наиболее благоприятной средой для формирования стиля «рефлексирующий» (или «мыслитель»). Свой отпечаток накладывает и специализация: стиль «прагматик» значимо дифференцирует студентов, обучающихся по специальностям «международное право» и «международные отношения».

Стилевой подход, с одной стороны, можно рассматривать как интегративный показатель эффективности образовательного процесса при реализации образовательного мониторинга, а с другой стороны, – как основу для студентоцентрических образовательных технологий, ориентированных на конечный результат и объективизацию профиля личности будущего специалиста и конкретности его академических достижений.

Библиографические ссылки

1. Либин АВ. Единая концепция стиля человека: метафора или реальность? В: Либин АВ, редактор. *Стиль человека: психологический анализ*. Москва: Смысл; 1998. с. 109–124.
2. Лобанов АП. *Психология интеллекта и когнитивных стилей*. Гревцов ВВ, редактор. Минск: Агентство В. Гревцова; 2008. 296 с.
3. Холодная МА. *Психология интеллекта. Парадоксы исследования*. Санкт-Петербург: Питер; 2002. 272 с.
4. Карпов АВ. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики. *Психологический журнал*. 2003;24(5):44–57.
5. Kolb D. *Experimental learning*. New York: Englewood Cliffs; 1984. 256 p.
6. Ишков АД. *Учебная деятельность студента: психологические факторы успешности*. Москва: Издательство АСВ; 2004. 224 с.
7. Лобанов АП, Дроздова НВ. *Когнитивная психология образования*. Корелло ОН, редактор. Минск: РИВШ; 2016. 134 с.
8. Петров ФН, редактор. *Словарь иностранных слов*. Москва: Русский язык; 1986. 608 с.
9. Хромов АБ. *Пятифакторный опросник личности*. Курган: Курганский государственный университет; 2000. 23 с.
10. Лобанов АП, Верамейчик ВЮ. Профиль мышления студентов с разными стилями обучения. В: Гайсенко ВА, редактор. *Научные труды Республиканского института высшей школы. Исторические и психолого-педагогические науки*. Минск: РИВШ; 2019. С. 192–198.
11. Мишкевич АМ, Щебетенко СА. Половые различия по чертам «Большой пятерки»: взгляд через призму установок на черты. *Психология. Журнал Высшей школы экономики*. 2018;15(3):562–572. DOI: 10.17323/1813-8918-2018-3-562-572.

References

1. Libin AV. [Unified concept of human style: metaphor or reality?]. In: Libin AV, editor. *Stil' cheloveka: psikhologicheskii analiz* [Human style: psychological analysis]. Moscow: Smysl; 1998. p. 109–124. Russian.
2. Lobanov AP. *Psikhologiya intellekta i kognitivnykh stilei* [Psychology of intelligence and cognitive styles]. Grevtsov VV, editor. Minsk: Agentstvo V. Grevtsova; 2008. 296 p. Russian.
3. Kholodnaya MA. *Psikhologiya intellekta. Paradoxy issledovaniya* [Psychology of intelligence. Paradoxes of the study]. Saint Petersburg: Piter; 2002. 272 p. Russian.
4. Karpov AV. Reflexiveness as a mental quality and the method to diagnose it. *Psikhologicheskii zhurnal*. 2003;24(5):44–57. Russian.

5. Kolb D. *Experimental learning*. New York: Englewood Cliffs; 1984. 256 p.
6. Ishkov AD. *Uchebnaya deyatel'nost' studenta: psikhologicheskie faktory uspekhov* [Educational activity of the student: psychological factors of success]. Moscow: Izdatel'stvo ASV; 2004. 224 p. Russian.
7. Lobanov AP, Drozdova NV. *Kognitivnaya psikhologiya obrazovaniya* [Cognitive psychology of education]. Korello ON, editor. Minsk: National Institute for Higher Education; 2016. 134 p. Russian.
8. Petrov FN, editor. *Slovar' inostrannykh slov* [Dictionary of foreign words]. Moscow: Russkii yazyk; 1986. 608 p. Russian.
9. Khromov AB. *Pyatifaktorny oprosnik lichnosti* [Five-factor personality questionnaire]. Kurgan: Kurgan State University; 2000. 23 p. Russian.
10. Lobanov AP, Verameichik VYu. [Thinking profile of students with different styles of study]. In: Gaisnok VA, editor. *Nauchnye trudy Respublikanskogo instituta vysshei shkoly. Istoricheskie i psikhologo-pedagogicheskie nauki* [Scientific works of the National Institute for Higher Education. Historical and psycho-pedagogical sciences]. Minsk: National Institute for Higher Education; 2019. p. 192–198. Russian.
11. Mishkevich AM, Shchebetenko SA. Sex differences in the Big Five of personality: looking through the attitudes toward traits. *Psychology. Journal of the Higher School of Economics*. 2018;15(3):562–572. Russian. DOI: 10.17323/1813-8918-2018-3-562-572.

Статья поступила в редколлегию 26.03.2020.
Received by editorial board 26.03.2020.