(cc) BY

УДК 37.02
DOI 10.21661/r-350959

М.К. Гетманская, Н.В. Баграмова

ПРИНЦИПЫ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ КАК ВЕДУЩИЙ ФАКТОР ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ

Аннотация*: статья посвящена рассмотрению одной из важнейших составляющих процесса обучения – принципам обучения. Принципы обучения – это своего рода правила, которые позволяют повысить эффективность образовательного процесса. В работе представлены традиционные классификации принципов и современные. Проведен анализ современных принципов обучения. Затронут ряд социальных противоречий актуальных для современного образовательного процесса (например, возрастающий объем усваиваемой информации и ограниченное количество часов, выделенных на ее усвоение). Статья адресована студентам языковых вузов и факультетов иностранных языков, аспирантам, методистам, преподавателем иностранных языков, специалистам в области лингводидактики и всем интересующимся проблемами преподавания иностранных языков.*

Ключевые слова*: принципы обучения, общедидактические принципы, методические принципы, метаметодика, социальные противоречия, закономерности, система.*

M.K. Getmanskaya, N.V. Bagramova

THE PRINCIPLES OF FOREIGN LANGUAGE LEARNING AS A LEADING FACTOR OF A LEARNING PROCESS

Abstract*: the article is devoted to one of the most important components of learning process – learning principles. Learning principles is a set of rules that allows to make an educational process more efficient. The article covers some traditional and modern classifications of principles. The analysis of modern principles of teaching foreign languages has been done here. A number of social contradictions relevant to the*

Content is licensed under the Creative Commons Attribution 4.0 license (CC-BY 4.0)

modern educational process are mentioned (for example, the increasing amount of digestible information and a limited number of hours allocated for acquisition). The article is addressed to students of linguistic universities and faculties of foreign languages, graduate students, methodologists, teachers of foreign languages, specialists in the field of linguistics, and anyone interested in problems of teaching foreign languages.

***Keywords**: learning principles, general didactic principles, methodological principles, metamethodology, social contradictions, regularity, system.*

Принципы обучения иностранному языку (как и любому другому предмету) являются одной из основополагающих категорий процесса обучения, в качестве основных компонентов которого выделяют задачи, содержание, методы стимулирования, организации учебной деятельности и контроля, средства, формы и результаты обучения [1].

Принципы вытекают из закономерностей процесса обучения, под которыми в педагогике понимаются объективно существующие и повторяющиеся устойчивые связи, отношения и зависимости между элементами учебного процесса (целями, содержанием, качеством, методами, функциями, мотивами и др.).

Закономерности обучения показывают, как изменяется процесс обучения при изменении того или иного компонента системы обучения. Так существуют закономерные связи процесса обучения с потребностями обществ (социальным заказом) и потребностями учащихся (индивидуальными запросами), с индивидуальными особенностями учащихся, а также с условиями обучения.

Существуют закономерные связи между входящими в обучение процессами преподавания и учения, а также между целями и методами, процессом и результатом, между содержанием и приемами обучения и т. д. [1].

В дидактике закономерности и принципы обучения рассматриваются как категории сущего (закономерность) и должного (принцип), то есть сначала выводятся закономерности, а затем на их основе формулируются принципы.

Содержимое доступно по лицензии Creative Commons Attribution 4.0 license (CC-BY 4.0)

Будучи специфическим педагогическим явлением, направленным на овладение знаниями, навыками и умениями, обучение имеет свои специфические закономерности, среди которых отмечают закономерности целей обучения, содержания и качества обучения, методов обучения и др.

Эти закономерности выступают в качестве основополагающих требований к практической организации учебного процесса. Такие требования принято называть принципами обучения.

Рассматривая принципы обучения с разных позиций, исследователи дают им разные определения.

В.И. Загвязинский определяет принцип как «инструментальное, данное в категориях действительности выражение познанных законов и закономерностей знания о целях, сущности, содержании, структуре обучения, выраженное в формах, позволяющих использовать их в качестве регулятивных норм практики» [4].

В.А. Сластенин и другие рассматривают принципы как вытекающие из выявленных закономерностей исходные положения, реализация требований которых направлена на обеспечение эффективности учебного процесса [9].

Иными словами, под принципами обучения понимают исходные правила и предписания, выполнение которых обеспечивает достижение необходимого уровня эффективности обучения.

Проблема принципов обучения иностранным языкам относится к наиболее сложным в методической науке.

Количество и содержание принципов в различных методических концепциях не совпадают, так как «чаще всего в трактовке принципов проявляются индивидуальные «пристрастия» авторам той или иной методической концепции» [3, с. 7].

В методике обучения иностранным языкам разработана общая классификация принципов обучения на основе базовых для методики наук (выделяются дидактические, лингвистические, психологические и собственно методические принципы обучения) [12].

Content is licensed under the Creative Commons Attribution 4.0 license (CC-BY 4.0)

Данная классификация является общепринятой, хотя не все авторы признают её. Так Л.В. Московкин полагает, что подобная классификация, «в основание которой положен источник происхождения тех или иных принципов, хотя и возможна, но неприменима в целях оптимизации обучения» [7, с. 32].

Автор выражает свою точку зрения, согласно которой все принципы, лежащие в основе обучения конкретному учебному предмету, являются методическими вне зависимости от того, на какой основе они были сформулированы.

Некоторые из этих методических принципов одновременно являются и дидактическими, общими для всех учебных предметов [7, с. 32].

Н.Д. Гальскова, выделяя общедидактические и методические принципы, отмечает, что так называемые общедидактические принципы вряд ли могут быть названы принципами, на которых строится учебный процесс по обучению иностранному языку. В качестве примера она приводит реализацию принципа активности, который, как правило, сводится к тому, что ученик активен в том случае, если его спрашивает учитель [3, с. 73].

Для правильного выбора принципов обучения необходимо установить их закономерности, объективному выявлению которых может способствовать метаметодический подход, предлагающий расширение и обновление образовательного поля за счет привлечения идей и методов других наук (современной философии, культурологии, философской антропологии, социологии и др.) Метаметодика, опираясь на непосредственную практику, выстраивает систему принципов и подходов к конструированию целостного образовательного пространства, ориентированного на современное состояние общества [2].

Эту позицию поддерживают и другие исследователи, отмечая, что современный уровень образования характеризуется высокой степенью интеграции и междисциплинарности, и приоритетом в этом аспекте является философия. Конкретно, это выражается в том, что «исследователи выявляют и анализируют различные проявления основных законов диалектики (единство и борьба противоположностей, переход количественных изменений в качественные, отрицание от-

Содержимое доступно по лицензии Creative Commons Attribution 4.0 license (CC-BY 4.0)

рицания и др.) в педагогическом процессе, иллюстрируют различные связи и отношения зависимости педагогических явлений в логике диалектической взаимосвязи важнейших категорий: явление – сущность, форма – содержание, единичное – особенное – общее, возможность – действительность и др., это позволяет более емко и системно представлять педагогическое знание, выявлять различные обобщенные конструкты, а в практическом аспекте – отслеживать влияние философских закономерностей на педагогические и частнодидактические на различных уровнях» [8].

Перейдем к конкретным примерам. Одним из основных законов философии является закон единства и борьбы противоположностей, который также находит отражение в системе современного образования.

Как справедливо отмечают В.А. Попков и А.В. Коржуев, «современная система высшего профессионального образования существует и функционирует в условиях жесточайших социальных противоречий, которые коротко можно выразить так: противоречие между возможной ролью системы высшего профобразования в жизни общества, в научно-техническом прогрессе, в развитии науки, культуры и остальных сфер жизни и реально проявляемым отношением к ней со стороны государства» [8, с. 56].

В сфере обучения иностранным языкам возникает противоречие между возрастающим объемом информации, которую необходимо усвоить будущему выпускнику вуза, и ограниченными его возможностями осуществить это в традиционно отводимые сроки. Разрешение этого противоречия требует внедрения принципиально новых технологий обучения, предполагающих качественное усвоение больших объемов информации, а также внедрения методов стимулирования самостоятельной учебно-познавательной деятельности обучаемых, воспитания у них привычки к регулярному учебному труду.

Другим противоречием этого рода является противоречие между ролью иностранного языка в современном обществе и нормативными документами, определяющими условия обучения иностранному языку на неязыковых факультетах.

Content is licensed under the Creative Commons Attribution 4.0 license (CC-BY 4.0)

Так, с одной стороны, значимые изменения последних лет сделали иностранный язык, наряду с другими учебными предметами, предметом функциональной грамотности, которым необходимо овладеть на уровне знаний, навыков и умений любому специалисту, независимо от рода его профессиональной деятельности.

С другой стороны, согласно требованиям ГОС, на изучение иностранного языка на неязыковых факультетах в вузе отводится 170 аудиторных часов, что включает как общеязыковую, так и профессионально ориентированную языковую подготовку, и это делает практически невозможным овладение иностранным языком на заявленном уровне.

Это противоречие вызывает закономерность, которая выражается в постоянном стремлении преподавателя интенсифицировать учебный процесс.

Если закономерности обучения выражают наиболее существенные связи учебного процесса, определяющие его эффективность, то принципы обучения раскрывают механизм использования этих связей.

В структуре основных категорий учебного процесса принципы обучения следуют за закономерностями и являются их отражением.

Система принципов обучения является открытой, допускающей как включение новых принципов, так и переосмысление или исключение уже существующих.

Так, например, таксономия хорошо известных дидактических принципов (наглядности, доступности, сознательности и активности, систематичности и последовательности, прочности, научности, связи теории с практикой) в последнее время дополнилась новыми принципами обучения, такими как принцип личностного целеполагания ученика, выбор индивидуальной образовательной траектории, межпредметных основ образовательного процесса, продуктивности обучения, первичности образовательной продукции учащегося, ситуативности обучения, образовательной рефлексии [10].

Содержимое доступно по лицензии Creative Commons Attribution 4.0 license (CC-BY 4.0)

В последние десятилетия в дидактику введен ряд новых принципов, пересмотрено и углублено содержание традиционных принципов обучения, что отражено в следующей классификации В.И. Загвязинского: принцип развивающего и воспитывающего обучения; принцип фундаментальности образования и его профессиональной направленности; принцип социокультурного соответствия; принцип научности и связи теории с практикой; принцип систематичности и системности; принцип сознательности и активности учащихся в обучении; принцип положительной мотивации благоприятного эмоционального климата обучения; принцип сочетания индивидуальных и коллективных форм обучения; единство конкретного и абстрактного, рационального и эмоционального, репродуктивного и продуктивного как выражение комплексного подхода [4].

Аналогичные изменения происходят и в методике обучения иностранным языкам, что связано с развитием и изменениями в парадигме обучения.

Как известно, на смену педагогике 60–70х годов, как науке о целенаправленном воздействии обучающего на обучаемого с целью обучения и воспитания последнего, пришла новая личностно-ориентированная концепция образования. В соответствии с данной концепцией образование из способа просвещения индивида должно быть трансформировано в механизм развития культуры, формирования образа мира и человека в нем [11].

В связи с новой концепцией обучения возникают и новые принципы, а именно, принцип личностно-ориентированной направленности, т.е. выдвижение концепта языковой личности в качестве системообразующего фактора современной методики, в плане теории и практики.

Еще одним новым принципом в отличие от традиционных, является принцип деятельностной основы обучения, который выражается во внешней и внутренней активности обучаемых с превалированием самостоятельности групповых и коллективных форм обучения [3].

Обобщая различные типологии методических принципов, составляющих основу обучения иностранному языку, следует выделить группу главных принципов:

Content is licensed under the Creative Commons Attribution 4.0 license (CC-BY 4.0)

– принципы, отражающие концепцию обучения;

– принципы, отражающие целевые установки обучения;

– принципы, определяющие содержание обучения (принципы, определяющие структуру содержания обучения, принципы отбора и организации учебного материала);

– принципы, определяющие приемы обучения;

– принципы, выдвигаемые на основе анализа условий обучения (принцип межпредметной координации, принцип учёта учебного времени, отводимого для обучения языку, принцип учёта индивидуальных особенностей обучаемых и др.).

Итак, изучение сущности принципов обучения и условий их возникновения свидетельствует о том, что их характер зависит от специфики процесса обучения и поэтому является вариативным.

В существе каждого принципа (либо в его взаимодействии с другими принципами) обнаруживаются противоположные тенденции обучения.

В ряде случаев двойственность заложена в самом наименовании принципов (связь теории с практикой, сочетание коллективной работы с индивидуальным подходом и др.).

Названные принципы носят всеобщий характер и, в отличие от требований и правил, действуют в любых системах и ситуациях, являясь основой для более частных методических принципов.

Методика обучения иностранным языкам тесно связана с такими науками, как педагогика, лингвистика, психология и психолингвистика, поэтому большинство методических принципов основывается на законах и закономерностях этих наук.

Если такие законы и закономерности используются непосредственно, то они обычно становятся постоянно действующими общими методическими принципами.

Если законы базовых наук используются опосредованно (т.е. если методическим принципом становится интерпретация того или иного лингвистического,

Содержимое доступно по лицензии Creative Commons Attribution 4.0 license (CC-BY 4.0)

педагогического или психологического положения в методических целях), то можно говорить о частных методических принципах.

В методике обучения иностранным языкам существует подробно разработанная таксономия частных принципов, о чем свидетельствует приводимый ниже их далеко не полный список: принцип устного опережения, принцип параллельного обучения всем видам речевой деятельности, принцип коммуникативной направленности, принцип опоры на родной язык, принцип функционально-ситуативного подхода и др.

Знакомство с более подробным перечнем методических принципов позволяет заметить противоречивость целого ряда из них, на что справедливо указывает Р.К. Миньяр-Белоручев. В качестве примера можно привести такие принципы, как принцип опоры на родной язык, принцип исключения родного языка в процессе обучения [6].

Все эти принципы являются интерпретацией известного положения психологии о доминантном языке, то есть о влиянии родного языка при изучении иностранного.

Возникшая методическая антиномия – исключение родного языка из процесса обучения и опора на родной язык – лежит в основе двух кардинально противоположных направлений в методике, известных как прямой и грамматико-переводной методы.

Кроме традиционной классификации принципов обучения (дидактические, общеметодические, частнометодические) существуют классификации и по другим основаниям. Так, например, Т.И. Капитонова и Л.В. Московкин предлагают следующую классификацию:

– принципы, которые формируются на основе анализа целей обучения (принцип коммуникативности, языковой системности, профессиональной направленности и др.);

– принципы, выдвигаемые на основе анализа условий обучения (принцип межпредметной координации, комплексности обучения и др.);

Content is licensed under the Creative Commons Attribution 4.0 license (CC-BY 4.0)

– принципы, выдвигаемые на основе анализа контингента учащихся (принцип доступности и посильности обучения, учета родного языка и родной культуры учащихся, учета индивидуальных особенностей учащихся и др.) [5].

Анализируя причины, порождающие частные принципы (в том числе и противоречащие друг другу), Р.К. Миньяр-Белоручев (2001) выделяет следующие:

– субъективная интерпретация лингвистических, психологических и других законов;

– разнообразие, а иногда противоречивость условий обучения;

– количество часов, выделяемых на учебную дисциплину «иностранный язык»;

– цели обучения;

– индивидуальные особенности обучаемых;

– неоднородность языкового материала, подлежащего усвоению.

Итак, изучение сущности принципов обучения и причин их появления свидетельствует о том, что их характер ограничен спецификой процесса обучения и поэтому является вариативным.

Список литературы

1. Бабанский Ю.К. Педагогика [Текст]. – М., 1983.

2. Валицкая А.П. Метаметодический подход: конфликт интерпретаций [Текст] // Метаметодика как перспективное направление развития частных методик: Материалы 2-й Всероссийской научно-практической конференции (г. Санкт-Петербург, 1–2 декабря 2004 г.). – СПб., 2005.

3. Гальскова Н.Д. Современная методика обучения иностранным языкам [Текст]. – М.: АРКТИ-Глосса, 2000.

4. Загвязинский В.И. Педагогическое предвидение [Текст]. – М., 1987.

5. Капитонова Т.И. Методика обучения русскому языку как иностранному на этапе педвузовской подготовки [Текст] / Т.И. Капитонова, Л.В. Московкин. – СПб., 2006.

Содержимое доступно по лицензии Creative Commons Attribution 4.0 license (CC-BY 4.0)

6. Миньяр-Белоручев Р.К. О принципах обучения иностранным языкам [Текст] // ИЯШ. – 2001. – №6.

7. Московкин Л.В. Теоретические основы выбора оптимального метода обучения (русский язык как иностранный, начальный этап) [Текст]. – СПб., 1999.

8. Попков В.А. Теория и практика высшего профессионального образования [Текст] / В.А. Попков, А.В. Коржуев. – М.: Изд-во МГУ им. М.В. Ломоносова, 2004.

9. Сластенин В.А. Педагогика: Учеб. пособие для студентов педагогических учеб. заведений [Текст] / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянов. – М.: Школьная пресса, 2004.

10. Хуторский А.Д. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования [Текст] // Народное образование. – 2003. – №2.

11. Шадриков В.Д. Философия образования и образовательные политики [Текст] – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов – Логос, 1993.

12. Щукин А.Н. Методика преподавания русского языка как иностранного для зарубежных филологов-русистов [Текст]. – М., 1990.

Гетманская Мария Константиновна – аспирант ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена», Россия, Санкт-Петербург.

Getmanskaya Mariya Konstantinovna – postgraduate student FSBEI of HE “The Herzen State Pedagogical University of Russia”, Russia, Saint-Petersburg.

Баграмова Нина Витальевна – д-р пед. наук, профессор ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет», Россия, Санкт-Петербург.

Bagramova Nina Vitalyevna – doctor of pedagogical sciences, professor at the FSBEI of HE “Saint-Petersburg State University”, Russia, Saint-Petersburg.

Content is licensed under the Creative Commons Attribution 4.0 license (CC-BY 4.0)