

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Осиянова О.М.

ФГБОУ ВПО «Оренбургский государственный университет», г. Оренбург

Философское осмысление общечеловеческих ценностей утверждает Человека как меру всех вещей и такие его качества, как совесть, долг, достоинство, труд, познание, отношение к жизни, красоте, Отечеству, безусловно, совершенствуются благодаря лингвистическому образованию, с одной стороны, а с другой делают лингвистическое образование необходимым качеством сегодняшней культуры, обеспечивающим содержательное межкультурное общение.

Знание современных языков и культур все более уверенно определяет и будет определять интеграционные процессы, протекающие как в общероссийском, так и в общеевропейском масштабе, делая доступным личности достижения в разных областях науки и культуры в странах мира, формируя гуманистические взгляды и совершенствуя критическое мышление. Изучая слово в многообразии лексических значений и вариативности грамматических категорий, познается его сущностная характеристика, происходит осознание слова как регулятора речевого поведения, осмысливается роль языка в личностном развитии. Поэтому верное и четкое представление места, целей, задач, содержания и путей развития лингвистического образования студентов в контексте решения важнейшей глобальной проблемы гуманизации личности видится особенно актуальным.

Таким образом, перед высшей школой встает проблема пересмотра и качественного преобразования содержания и структуры современного образовательного процесса в области родного и иностранных языков, приведения его в соответствие с новым характером экономических отношений, изменившимися ценностными ориентациями, мировоззренческими и нравственными идеалами, социальными тактиками поведения.

Лингвистическое образование как понятие может рассматриваться в контексте таких составляющих как *поведение, психика, культура, опыт, познание, среда, развитие, система, творчество*. Мы смотрим на лингвистическое образование, как на некое достояние личности, выявляющееся в ее *поведении*. Оно заключено в *психике* субъекта, принадлежит его индивидуальной *культуре*, формируется в процессе общения с другими людьми, в процессе приобретения личного *опыта познания* мира. Лингвистическое образование, безусловно, зависит от *среды*, в которой протекает *развитие* и общее образование человека, оно в большой мере определяет индивидуальный контекст его мировосприятия. Лингвистическое образование – сложная *система*, являющаяся подсистемой индивидуальной культуры. Это также *процесс*, в ходе которого огромное значение имеет личное *творчество* субъекта образования.

Разработка стратегии развития лингвистического образования в высшей

школе в условиях перехода к гуманистической парадигме требует определения подходов и принципов, обеспечивающих создание условий для самореализации, самоопределения личности в пространстве современной культуры, конструирование гуманитарной среды, способствующей раскрытию творческого потенциала личности, формированию ноосферного мышления, ценностных ориентаций и нравственных качеств.

Подход в лингвистическом образовании – есть реализация ведущей, доминирующей идеи, опирающейся на данные теории обучения и воспитания, психологии, социологии, культурологии, а также теории языка и определяющей на практике стратегию обучения, выражаемую в частной дидактике (методике). Мы полагаем, что подходы к лингвистическому образованию следует рассматривать как многостороннюю, комплексную систему, касающуюся деятельности личности, общества, культуры и определяющую лингвистическое образование как педагогическое явление, зависящее от мировоззрения исследователя, его представления о человеке, культуре, лингвистическом образовании. Если исследователь видит в личности – объект, вылепленный средой – это бихевиористский подход; если личность – субъект, способный осознавать свои возможности и право выбора – то это гуманистический подход, а если личность – общественное существо, поведение которого всегда оказывается плодом его взаимодействия с партнерами – то это особенность личностно-деятельностного подхода и т.п. В основе каждого подхода лежит, как правило, одна идея, один основополагающий фактор, которого придерживается ученый. Так, обзор многочисленных подходов, выделяемых в современной методической литературе применительно к обучению иностранным языкам [1], свидетельствует о многообразии факторов, учитываемых при формулировке подхода.

В результате мы видим, что подход к лингвистическому образованию, определяющий стратегию развития последнего, может опираться на соответствующую теорию языка (лингвистические основы обучения): структурный, лексический, грамматический, формальный подходы; теорию обучения (дидактические основы обучения): комплексный, дифференцированный, индивидуальный или личностно-деятельностный подходы; психологические основы обучения языкам (бихевиористский, когнитивный, глобальный подходы) или культуроведческие основы языкового образования (социокультурный, этно-коммуникативный, коммуникативно-антропологический, лингвострановедческий подходы). В связи с этим следует говорить о подходе к лингвистическому образованию в узком и широком смысле. В узком смысле – это опора на один из перечисленных выше компонентов (лингвистический, дидактический, психологический или культуроведческий), а в широком – речь идет о наличии всех компонентов.

Наличие или отсутствие диалога полноправных субъектов взаимодействия, творческого участия студента в своем образовании есть также кардинальное основание для различения подходов.

Не игнорируя целый ряд методологических подходов, базирующихся на современных философских, психологических и педагогических идеях развития

личности (аксиологический, культурологический, деятельностно-творческий, синергетический), которые определяют основу модернизации лингвистического образования как открытой саморазвивающейся системы, выбор того или иного подхода зависит от авторской позиции исследователя. Но, тем не менее, все современные подходы исходят из понимания того, что лингвистическое образование как процесс, развертывает личностные, природные и социальные свойства индивидуума, наполняет его познание ценностным смыслом и приводит к «культурному самоопределению» личности, ее самообразованию и самосовершенствованию. Поэтому современные подходы к лингвистическому образованию требуют от преподавателя вуза демонстрации образцов творческого поведения, не боясь заблуждаться, пробовать, размышлять в присутствии, а главное, при участии студентов, организуя диалог между живыми социальными системами. Они предусматривают уход от жесткой внешней регламентации, предлагают избегать алгоритмов, повторяемости, подчеркивать право личности на выбор, учитывая личный интерес обучаемого.

Таким образом, на рубеже второго тысячелетия изменилась общая ориентация лингвистического образования от «знаниецентрической» его организации к «гуманистической личностно-центрированной ориентации» (В.В. Сериков, И.С. Якиманская, Н.А. Алексеев и др.), что в итоге совпадает с классической традицией (А. Дистервег, И. Песталоцци, К.Д. Ушинский, Д.И. Писарев и др.).

Глобальный процесс гуманизации и демократизации общества, сделал актуальным исследование содержания образования, в том числе и лингвистического. Содержание лингвистического образования это система знаний, умений и навыков по языку, которые должны быть усвоены, а также педагогически адаптированный социальный опыт человечества, тождественный по структуре человеческой культуре. Таким образом, в содержании лингвистического образования можно выделить следующие *структурные элементы*, традиционно представляющие содержание образования (В.В. Краевский, И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин):

- опыт познавательной деятельности, фиксированный в форме ее результатов – знаний (языковой материал по одному, двум, трем языкам, языку страны соседа, сведения о культуре страны изучаемого языка);
- опыт репродуктивной деятельности в форме способов ее осуществления (речевых умений и навыков);
- опыт творческой деятельности в форме познавательных и проблемных коммуникативных задач;
- опыт осуществления эмоционально-ценностных отношений, формирующих положительную мотивацию к изучению языка.

Становление содержания современного лингвистического образования должно преодолеть существующие противоречия, характерные для содержания образования в целом:

- между предметными знаниями и недостаточно системными и глубокими знаниями в психолого-педагогических основах обучения, как антропологической первостепенной составляющей содержания образования;
- между требованием изучения иноязычной культуры и недостаточно глубокими знаниями национально-культурных традиций своего народа;
- между потребностью проектировать эффективные технологии лингвистического образования по овладению культурой речевого общения и недостаточной подготовкой специалистов-профессионалов к инновационной деятельности.

Сегодня, как нам кажется, необходим переход к личностно-этической композиции целевых установок лингвистического образования, которые должны ориентировать образовательный процесс на формирование индивидуального стиля жизни и мышления, полноценного проживания каждого ее этапа, социокультурного и мировоззренческого самоопределения каждой личности. Для этого обучение должно содержать ситуации, требующие нравственного переживания и действия, разрешающего конфликт и характеризующего нравственную зрелость личности. Способы учебной работы (прямое и контекстное обучение, диалоговое и инструктивное, информирующее и исследовательское, индивидуальное и коллективное, внешне регулируемое и самообразовательное) не могут быть заданы только преподавателем, они - результат *взаимодействия* обучения и личного опыта; тогда от студента и преподавателя требуется не только усвоение определенной порции знаний, а больше всего – определенной деятельности. Речевая деятельность при усвоении знаний помогает студенту оценивать себя с точки зрения партнеров по общению, что помогает осознать собственные мысли. Так происходит обретение новых жизненных смыслов, что способствует саморазвитию, и, по сути, является сущностью общения, ориентировки, выбора, когда смысл не в том, что узнал, а зачем, каков продукт усвоения этого содержания, важного для субъекта познания.

В таком случае речь идет о содержании лингвистического образования, предполагающего образование личности, цели, содержание, технологии которого предполагают обретение личностью опыта быть личностью. Такой позиции придерживаются отечественные психологи и педагоги: Н.В. Алексеев, Е.В. Бондаревская, В.И. Загвязинский, М.В. Кларин, В.И. Слободчиков, И.С. Якиманская и др. Содержание лингвистического образования не сводится к основам языка, а включает компоненты из различных областей культуры, т.е. различные виды опыта.

Так как содержание образования вообще – многоуровневая конструкция (уровень теоретической модели, уровень учебного предмета, уровень содержания учебного материала и др.), то следует заметить, что в лингвистическом образовании личностный опыт не может быть включен в какой-либо из них, «он обретается субъектом, включившимся в определенную жизнедеятельность и связанные с ней условия» [2, с. 61]. Актуализация личностного опыта происходит в лингвистическом образовании через потенциал учебного предмета (красота языка, радость самовыражения на

другом языке), диалоги с носителями других мнений, обдумывание своих речевых поступков и ответственность за них. Актуализация личностного опыта может быть связана с введением гуманитарной информации, когда студент откроет свой контекст в изучаемом тексте. Такое содержание лингвистического образования требует создания качественно новых форм речевого общения, изменяющих позиции преподавателя и студента (диалоги, дискуссии, дебаты).

Таким образом, содержание лингвистического образования правомерно делить на внешнее – среду и внутреннее – способное вызвать личностное образовательное движение студента во взаимодействии с внешней образовательной средой. При этом оценке подлежит не полнота усвоения внешнего содержания, а то приращение внутреннего содержания образования, которое изменило личность за определенный учебный период (А.В. Хуторской) и обеспечило формирование индивидуальной культуры личности.

Требуемое содержание лингвистического образования может быть построено на твердых исходных позициях, диктуемых принципами, определяющими характер процесса обучения (деятельность преподавателя и студента) и отражающих его закономерности. Принципы обучения служат мостом, соединяющим теоретические представления с практикой. По определению В.И. Загвязинского «принцип – это инструментальное, данное в категориях деятельности выражение педагогической концепции, это методическое выражение познанных законов и закономерностей, это знание о целях, сущности, содержании, структуре обучения, выраженное в форме, позволяющей использовать их в качестве регулятивных норм практики» [3, с. 35]. Каждый принцип регулирует разрешение конкретных педагогических противоречий, способствует взаимодействию в гармонии. Регулирование и совершенствование отношений субъектов в процессе обучения, создание условий для их развития и личностного самоопределения и есть предмет дидактики. Нужно предложить учащемуся такое взаимодействие, которое обеспечило бы ему наиболее благоприятный переход к более совершенной стадии формирования личности и знаний.

Рассматривая принципы обучения как исходные руководящие положения, характеризующие деятельность субъектов – участников педагогического процесса, отбор содержания и способов взаимодействия, важно иметь в виду, что принципы, как и подходы, представляют систему взаимосвязанных положений, в которой следует определить центральный, системообразующий принцип, исходя из соответствующего подхода. В лингвистическом образовании, выбирая в качестве ядра социокультурный подход, мы назовем центральным принципом *принцип социокультурного соответствия* (сообразности), который исторически назывался *принципом природосообразности* (Я.А. Коменский, Ж.Ж. Руссо, И.Г. Песталотци, К.Д. Ушинский, Л.Н. Толстой). Он исполняется в образовании лишь сообразуясь с природой, внутренней организацией, задатками обучаемого, а также с законами окружающей природной и социальной среды. Реализация данного принципа возможна лишь в оптимальном количестве изучаемого материала в соответствии с разными условиями обучения, потребностями региона и

личностными новообразованиями субъектов педагогического процесса.

Поскольку трудно определить, что первично: личное или социальное, то тесно связан с названным выше принципом, *принцип учета социальных условий и потребностей общества*, который выражается в повышении роли лингвистического образования в процессе гуманитаризации и глобализации общества. Законодательным отражением данного принципа являются «Общеввропейские компетенции владения иностранным языком», «Европейский языковой портфель» и федеральные государственные образовательные стандарты.

В предлагаемую систему принципов лингвистического образования как бусы на ниточку нанизываются другие принципы:

- *принцип соответствия содержания лингвистического образования целям выбранной модели образования*, что предполагает его вариативность на всех уровнях конструирования содержания лингвистического образования: учебных планов, программ, учебников и конкретных занятий;

- *принцип единства содержательной и процессуально-деятельностной сторон обучения*, предполагающий включать в учебные программы преимущественно аутентичный материал, а также разнообразные виды деятельности, соответствующие его содержанию и направленные на преобразование субъектов обучения;

- *принцип продуктивности обучения иностранному языку*, предполагающий нацеленность его на реальные результаты обучения в виде продуктов деятельности – собственно речевых и речевых, включенных в другие виды деятельности, связанные с профессиональной специализацией и предусматривающие не только приращение знаний, умений и навыков, но и приращение в духовной сфере личности.

Принцип положительной мотивации и благоприятного эмоционального климата обучения, сравнительно недавно введенный в дидактику, по нашему мнению, регулирует, прежде всего, коммуникативную сторону обучения, характер отношений, создание атмосферы доверия, благожелательности и здоровой состязательности (Ш.А. Амонашвили, М.Н. Скаткин, Г.И. Щукина). С позиций гуманистической парадигмы образования данный принцип может быть причислен к принципам современного лингвистического образования.

Поскольку конкретные цели лингвистического образования обусловлены социальной ситуацией, потребностями развивающегося общества, то нельзя не заметить, что принципы могут приобретать качества динамичности и действовать в любых системах и ситуациях обучения. По нашему мнению, их не обязательно должно быть шесть, их можно разукрупнять или объединять. Важно, чтобы в совокупности их содержание отражало все ведущие инвариантные требования к процессу обучения и обеспечивало осуществление полного цикла деятельности: от целеполагания до анализа результатов, ориентируясь на ведущий принцип социокультурного соответствия и природосообразности.

Итак, названные принципы лингвистического образования конкретизируют общие идеи современных педагогических подходов – идеи

социальной, деятельностной, личностной ориентации, неразрывно связанные между собой. Для достижения общих целей обучения и воспитания в лингвистическом образовании необходимо помнить, что осуществление каждого принципа создает условия для полноценной реализации других. Такие интегративные качества системы подходов и принципов, как целесообразность, эффективность, открытость важны для формирования инновационного содержания и технологий лингвистического образования в высшей школе.

Таким образом, социальный аспект актуальности поставленных проблем заключается в наличии заказа государства и общества на образование разносторонне развитой личности, активно участвующей в преобразовании окружающей действительности, личности высокой культуры.

Список литературы

1. Колесникова, И. Л. *Англо-русский терминологический справочник по методике преподавания иностранных языков* / И. Л. Колесников, О. А. Долгина. – СПб. : БЛИЦ : Cambridge University Press, 2001. – 224 с. – ISBN 5-86789-143-7.

2. Сериков, В. В. *Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем* / В. В. Сериков. – М. : Издательская корпорация «Логос», 1999. – 272 с. – ISBN 5-88439-018-1.

3. Загвязинский, В. И. *Теория обучения. Современная интерпретация* / В. И. Загвязинский. - М. : Академия, 2001. – 192 с. – ISBN 5- 7695-0743-8.