

АКСИОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД КАК МЕТОДОЛОГИЧЕСКАЯ ОСНОВА ПРОДУКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ НА ПЕРЕХОДНОМ ЭТАПЕ РОССИЙСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Рассматриваются нормативно-ценностные аспекты продуктивного иноязычного образования. Обосновывается актуальность и необходимость разработки аксиологического подхода в обучении иностранным языкам на различных этапах.

Ключевые слова: аксиологический подход, продуктивное обучение иностранному языку, переходный этап российского образования, система ценностей родной культуры.

A. Rubtsova

AXIOLOGICAL APPROACH AS A METHODOLOGICAL BASIS OF PRODUCTIVE FOREIGN LANGUAGES TEACHING WITHIN THE RUSSIAN EDUCATION TRANSITION PERIOD

An analysis of moral, spiritual and native cultural values in productive foreign languages teaching is given. Urgency and necessity of developing axiological approach in foreign languages teaching at different levels are proven.

Keywords: axiological approach, productive foreign languages teaching, russian education transition period, native culture system of values.

На современном этапе развития отечественного образования, на фоне основной тенденции использования и внедрения инновационных обучающих и воспитательных технологий в учебный процесс всё ярче и напряжённее развивается трагедия современной педагогики, заключающаяся в отсутствии аксиологической идеологии как основы образовательной парадигмы, в том числе и иноязычной.

Сегодня, когда перед российским образованием стоит одна из важнейших проблем интегрирования в общеевропейское образовательное пространство, не теряя при этом собственной специфики, обращение к аксиологическим аспектам в обучении ИЯ связано также и с поиском решений проблем повышения продуктивности процесса обучения ИЯ и его аксиологической составляющей.

По нашему мнению, разработка и внедрение в содержание обучения аксиологических установок, обоснование аксио-

логических принципов, с помощью которых процесс обучения будет обусловлен нормативно-ценностными категориями, разработка целостного аксиологического подхода в продуктивном обучении ИЯ позволит «реанимировать» традиционные для российского сознания мировоззренческие позиции и его системно-ценностные основы [9, с. 73].

Совершенно очевидно, что современному российскому педагогическому сообществу необходимо осознать и признать тот факт, что в разряд приоритетных входят религиозно-философские проблемы человека. По своей природе названные проблемы — суть проблемы человеческих ценностей, потому как ценности, их системы, ценностное отношение человека к миру — это первооснова, конститутивное ядро склада человека и как индивида, и как интегрированного члена сообщества. К определению сущности человека следует отно-

ситься с позиций его существования. Специфика последнего заключена в том, что оно обретается и развёртывается на исторически изменчивой границе бытия и ценности, сущего и должного, реальности и идеала, фактичности и нормативности и т. д. Вопрос о сущности человека нужно, очевидно, понимать и как проблему смысла его существования, следовательно, его подлинности, необходимости реализации в бытии человека подлинных, не мнимых, ценностей. Модус ценности (т. е. «значимости», а в более сильной форме — того, что «должно быть», в отличие от «есть», «имеет место») всегда присутствует, чаще неявно, в любой характеристике человека и того мира вещей и идей, который сопрячен его жизнедеятельности.

Не менее важно чётко представлять те основополагающие позиции, которые диктует современному обществу эпоха постмодерна.

Во-первых, практически повсеместно утверждается релятивизм мировоззренческих установок, сопряжённый с представлениями об «исчезновении субъекта», что, в свою очередь, не оставляет возможности для возникновения самой основы воспитательного процесса в высшей школе. Высшее образование сегодня всё больше принимает специфическую форму самоорганизации жизнедеятельности, в которой объект образования ставится в позицию реципиента комплекса профессиональных знаний, *внешне* индифферентную к проблеме внутреннего самоопределения в категориях смысла бытия [3, с. 112].

Во вторых, лежащая в основе «сократической» педагогики философская установка «холизма», системности в теории бытия, разбивается о не поддающийся способностям человеческого сознания поток обновляющихся знаний. Эрозия целостности научного знания — один из факторов эрозии отживающих педагоги-

ческих моделей воспитания личности. К примеру, если раньше университет был центром формирования личности с универсальным образованием и отношением к миру, то теперь — всего лишь одно из средств подготовки специалиста. Однако, как мы знаем, «универсальность» университетского образования существовала только благодаря её сущностной основе — «метанарративу». На университет Нового времени, по меткому выражению Лиотара, «была возложена великая функция». Субъект в них превращается в «метасубъект» в силу того, что научное познание представляется как процесс либо самопознания «абсолютной идеи», содержащей в себе и истину, и мораль (германская модель), либо как процесс заботы об образовании народа с целью наставления его на путь прогресса (французская модель). И в том и в другом случае (равно как и в более поздних — по сути, аналогичных — моделях университета в тоталитарных режимах) связь истины и справедливости обеспечивалась за счёт веры в конкретный метарассказ, гласящий, что существует общий фундамент формулирования как легитимности эмпирических научных рассуждений, так и легитимности социальных институтов культуры, обеспечивающих их имплицитную цель [5, с. 47].

На сегодняшний день недоверие к метанарративам, с одной стороны, и эрозия целостности научного знания — с другой, определяют принципиально новые установки развития образования. Неизбежно усложняющийся процесс дифференциации наук, расширяющийся поток информации, не допускают возможности конструирования концепции целостной личности, которую возможно было бы «воспитывать» в процессе «обучения наукам» при помощи прежних методов влияния на формирование личности, применяемых в отживших моделях воспитания в структуре выс-

шего университетского универсального образования.

Ж.-Ф. Лиотар полагает, что сфера собственно науки становится профессией или особым социальным институтом, существование которого поддерживается квалифицированными партнёрами. В нём нарративная — касающаяся смысложизненных вопросов — «компетенция» человека сводится к компетентности профессионала в одном виде высказываний, к формированию которой (компетентности), собственно, и сведено современное высшее образование [5, с. 56].

Вследствие этого как неизбежность возникает кризисное сознание современного российского общества, которое характеризуется противоречивостью, разрозненностью, незавершенностью структуры ценностных норм и установок. «Система ценностей организованной человеческой деятельности утратила свою очевидность, притягательность, императивность... человек заболел ярко выраженной дезориентацией, не зная больше, по каким законам жить» [6, с. 35].

Сегодня всё чаще учёные говорят о том, что никогда еще системы ценностей, исповедуемые человечеством, государствами, нациями, социальными группами, индивидами, не играли столь решающую роль в определении не просто содержания и направленности человеческой истории, но и того, будет ли эта история иметь продолжение или она оборвется. То, что называется проблемой ценностей, в наше время имеет, таким образом, прямой выход к обозначенным нами проблемам в области философии образования.

На наш взгляд, невозможно выстроить полноценную учебно-воспитательную систему в рамках университета или школы без понимания того, что индивидуальная система ценностных ориентаций человека является важнейшей подсистемой личности, что ценность чего бы то

ни было — объекта, явления, отношений — определяется его значимостью для субъекта, и только таким (субъективным) образом и существует. Она создается и закрепляется всем жизненным опытом человека, всей совокупностью его переживаний, которые вырастают из его взаимодействия с внешним окружением.

Эта система обеспечивает устойчивость личности, преемственность поведения, определяет направленность потребностей и интересов. Целостность, устойчивость системы ценностей определяет зрелость личности.

Таким образом, ценности, выполняя функцию перспективных стратегических жизненных целей и главных мотивов жизнедеятельности, определяют нравственные устои и принципы поведения. Поэтому любое общество заинтересовано в том, чтобы люди придерживались тех, а не иных принципов поведения, и человек неминуемо оказывается объектом целенаправленного воспитания. Метод воспитания, принятый в данном обществе, определяется, в свою очередь, возобладающей в нем системой ценностей.

Именно поэтому особого внимания сегодня заслуживает принцип воспитывающего обучения, развитие которого обусловлено глобальными тенденциями эпохи постмодернизма, имеющими своё отражение и в современной методике обучения ИЯ. Это влияние часто оборачивается либо отказом от воспитания вообще, либо «эстетизацией» процесса обучения в том смысле, что главная задача обучения и воспитания сводится к внедрению идеи эстетического самоформирования культурно-языковой личности, вторичной культурно-языковой личности [1, с. 114] и приводит к той ситуации, в которой сам субъект воспитания и образования дезавуируется, в отличие от систем, предполагающих авторитет разума (в духе Просвещения), авторитет

науки или авторитет общепризнанной «картины мира» родной культуры обучаемых. Взамен выдвигается идея культурно-эстетического конструирования, результат чего, по существу, есть фикция. Вместо ориентации на сравнительно-ознакомительную систему в области изучения ИЯ и культуры обосновывается право на формирование культурно-языковой личности, что, по сути, означает отказ от ценностных норм и традиционных установок родной культуры в пользу культуры страны изучаемого языка. Вместо объективной реальности, содержащейся в концептах родной культуры, появляется культура симуляционная, насаждаемая в контексте изучения иностранного языка, вместо рационального построения «картины мира» в рамках родной культуры, утверждается изошрённая интеллектуальная игра в интерпретацию текстов, принципы которой не только субъективны, но и постепенно превращаются в специфические правила «эстетического» истолкования мира. В таком случае мировоззренческой основой современной методики обучения ИЯ становится субъективизм, отрицание общезначимых ценностей родной культуры и культурный релятивизм, не предполагающий выдвигания каких-либо общепризнанных ценностей воспитания.

Чаще всего современная методика обучения ИЯ в принципе отходит от проблемы воспитания подрастающего поколения в русле традиционных для российского общества ценностях. При этом развитие качеств культурно-языковой личности, на формирование которой направлено иноязычное образование, происходит под знаком потребления информационных продуктов, чаще всего имеющих западное происхождение и несущих в себе соответственно ценности западной культуры, чуждые русскому человеку. Сама задача воспитания посредством изучения иностранного языка

не коррелируется с социально-позитивными целями развития общества и воспринимается как неактуальная либо направлена на формирование у обучаемого западной системы ценностей, нередко на первый план выдвигающих космополитические установки.

Если в начальной и средней школе ещё возможно воспитание, понимаемое как некое привитие определённых норм, навыков и умений, выработанных обществом, осуществляемое посредством других предметов, входящих в программу средней школы, то в высшей школе навязывание определённых систем миропонимания практически исключено (за исключением тех случаев, конечно, когда этого не захочет сам студент), так как здесь объект образования решает одну единственную задачу — удачно включиться в процесс самореализации на рынке труда. Иными словами, современные возможности сформировать успешного «операнта», а не универсальную личность, способную ответственно распоряжаться своей свободой, иметь развитую систему ценностей, традиционно принятую в родной стране. Мировоззрение операнта может быть любым, только бы оно соответствовало внешним рамкам законности и успешности. В некотором смысле, это — своего рода ответ на прагматический запрос эпохи постмодерна, оперирующей доминирующим принципом полезности, понятого как некий консенсус установок личности и общества, в котором личность может добиться максимального успеха при условии соответствия потребностям социума.

Учитывая все вышеперечисленные факторы, нам совершенно очевидна уникальность современной ситуации развития отечественной методики обучения ИЯ, которая заключается в её зависимости от исследований проблем человека, а значит, от философии, философской антропологии и философии образования.

Особая ответственность философии в этом процессе заключается в том, что в наше время с «проблемой человека» как основополагающей приходится сталкиваться не просто, так сказать, в предметном, тематическом значении данного выражения; сегодня проблема эта далеко вышла за рамки предмета научного и философского человекознания, каковой она фактически была всегда, и оказалась в предельной степени жизненной проблемой, ибо под вопрос поставлено самое существование человека и его цивилизации.

Поэтому, отталкиваясь от обозначенных позиций, мы полагаем, что именно продуктивное иноязычное образование в наибольшей степени отвечает требованиям развития нормативно-ценностных категорий в процессе обучения ИЯ, потому как продуктивная иноязычная деятельность включает в себя два взаимосвязанных аспекта, способных реализовать аксиологическую составляющую учебно-воспитательной системы — методологию изучения ИЯ и субъектные качества личности. Владение методологией учебно-познавательной деятельности характеризуется как учебная компетенция — способность эффективно самостоятельно учиться, учить себя. Эта способность заключается в осознанной и самостоятельной постановке цели, выборе адекватных способов, рефлексивной самооценке и саморегуляции своей учебной деятельности. Другими словами, в позиции «я — учитель» [4, с. 68]. Эта позиция отражает ведущие качества личности ученика как субъекта учебной деятельности, самостоятельность и креативность, которые обеспечивают его самоопределение и саморазвитие в образовательном процессе. При этом креативность понимается как созидательность, которая проявляется в создании учащимся личностного иноязычного речевого продукта.

Самоопределение, самореализация, саморазвитие учащегося определяют ключевую категорию учебной деятельности — субъектность. Развитие субъектности [7, с. 243; 8, с. 124] как способности личности к самостоятельному, независимому инициированию, управлению, оценке деятельности и личностному самоопределению в процессе учебной деятельности позволит обучаемым реализовывать свободу в принятии решений, ответственность за выбор решений, творческое преобразование ситуации, на которую направлена деятельность, накопление индивидуального опыта, взаимодействие с другими субъектами деятельности в решении задач, перенос/передачу опыта деятельности.

В свою очередь, реализация аксиологического подхода позволит рассматривать самостоятельность учащегося в учебной деятельности как с точки зрения внешнего проявления (учебные стратегии, действия), так и с точки зрения внутреннего проявления (протекающие параллельно с учебными действиями процессы осознания, отражения самого себя в деятельности, в «саморегуляции») [4, с. 136]. При этом учащийся выступает для самого себя и как объект управления, и как субъект управления, планирующий, организующий и контролирующий свои исполнительные действия», который в известном смысле «принимает функции учителя на себя» [4, с. 215]. Формирование способности личности осознавать себя в качестве субъекта деятельности непосредственно связано с развитием его способности отражать/рефлексировать свой опыт учебной деятельности, пропуская его через призму индивидуального сознания и образовывая на этой основе индивидуальный опыт [8, с. 102]. Данная способность в учебной деятельности может рассматриваться в качестве показателя сформированности учащегося как субъекта учения, имею-

щего выраженную нормативно-ценностную доминанту и степень его учебно-познавательной компетенции.

И, что немаловажно, нормативно-ценностный компонент в продуктивном обучении ИЯ позволяет рассматривать язык как нормативно-ценностную категорию, осмысление которой, с обозначенной точки зрения, должно ориентировать процесс изучения ИЯ, прежде всего, на «культурную самоидентификацию» обучаемого, а не на переориентацию на культурно-исторические ценности страны изучаемого языка.

Как известно, изучение ИЯ очень тесно связано с основами мировоззрения человека, которые уже заложены в самом языке, даже если это и не осознается им и не выражается явно, поэтому при разработке содержания и форм про-

дуктивного обучения ИЯ на различных этапах необходимо учитывать аксиологический аспект содержания образования, имея в виду, что язык как средство общения обслуживает и отдельного человека, и общество (социум) в целом во всех сферах общения — в хозяйственной, общественно-политической, бытовой, в сфере художественной литературы и эстетического воздействия, науки и образования, в сфере делопроизводства и личной переписки, в сфере досуга [2, с. 15].

Именно с внедрением аксиологического подхода в продуктивное обучение ИЯ возможно сохранить свое национальное самосознание, культуру и ценности, что является основной задачей отечественного образования и воспитания.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Гальскова Н. Д., Гез Н. И. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: Учебное пособие. — М.: Изд-во «Академа», 2004. — 330 с.
2. Ерёмин Ю. В., Рубцова А. В. Синтетическая парадигма в педагогике // Образовательные стратегии переходного периода. — СПб.: Астерион, 2008. — 220 с.
3. Извеков А. И. Проблема личности постмодерна. Кризис культурной идентификации. — СПб., Изд-во Санкт-Петербургского государственного университета, 2008. — 244 с.
4. Кулюткин Ю. Н. Эвристические методы в структуре решений. — М.: Педагогика, 1970. — 230 с.
5. Лиотар Ж.-Ф. Состояние постмодерна / Пер. с франц. — СПб.: Алетейя, 1998 — 243 с.
6. Ортега-и-Гассет Х. Эстетика: Философия культуры / Вступ. статья Г. М. Фриндлера; сост. В. Е. Багно. — М.: Искусство, 1991. — 178 с.
7. Петровский А. В. Личность. Деятельность. Коллектив. — М.: Политиздат, 1982. — 255 с.
8. Рубинштейн С. Л. Принципы творческой самостоятельности // Вопросы психологии. Вып. 4. — М.: Просвещение, 1986. — 132 с.
9. Рубцова А. В. Культурно-ценностные аспекты продуктивного иноязычного образования // Проблемы современной филологии и лингводидактики: Сборник научных трудов. Вып. 3. — СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2008. — 234 с.
10. Слободчиков В. И., Исаев Е. И. Психология человека. — М.: Школа-Пресс, 1995. — 323 с.