

А. В. Рубцова

РЕГУЛЯТИВНО-ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ ФУНКЦИЯ ПРОДУКТИВНО-ЦЕННОСТНОЙ ИНОЯЗЫЧНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОДУКТИВНОГО ПОДХОДА В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ИНОЯЗЫЧНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Рассматривается проблема реализации профессионального иноязычного образования в условиях продуктивно-ценностной иноязычной образовательной среды, способствующей развитию внутреннего потенциала личности обучаемого, формированию его мировоззрения и повышению продуктивности процесса изучения иностранного языка. Предметом статьи является регулятивно-воспитательная функция продуктивно-ценностной иноязычной образовательной среды в условиях реализации продуктивного подхода в профессиональном иноязычном образовании.

Ключевые слова: продуктивный подход, продуктивно-ценностная иноязычная образовательная среда, профессиональное иноязычное образование, регулятивно-воспитательная функция, мировоззрение.

A. Rubtsova

Pedagogic Regulation Function of the Productive Axiological Educational Environment in Professional Foreign Languages Education in the Framework of Productive Approach

The article deals with some aspects of the productive axiological educational environment in professional foreign language education which encourages the inner potential in students, develops their outlook and improves foreign language learning productivity. The focus of the article is on pedagogic regulation function of the productive axiological academic environment in professional foreign language education in the framework of the productive approach.

Keywords: productive approach, the productive axiological educational environment, professional foreign language education, pedagogic regulation function, world outlook.

Осмысление глубинного значения иноязычного образования в современных условиях развития научно-педагогической мысли раскрывает необходимость поиска инновационных средств и подходов к реализации целостного учебно-воспитательного процесса в высшей школе. При этом всё острее становится необходимость усиления

именно воспитательной составляющей высшего профессионального образования, в том числе и средствами иностранного языка (ИЯ).

В этом смысле *продуктивный подход* как средство модернизации методологии профессионального иноязычного образования *представляет собой целостную лингводи-*

дактическую систему, которая служит полноценной основой построения современной модели обучения иностранному языку в вузе с помощью эффективных приёмов обучения, встроенных в систему инновационных лингводидактических технологий, направленных не только на реализацию узкопрагматических целей обучения ИЯ, но и формирующих гармоничную, полноценную личность обучаемого, ориентированную на освоение и совершенствование своей будущей профессиональной деятельности.

При этом формирование «полноценной личности обучаемого» связано с развитием его продуктивной иноязычной образовательной деятельности, реализуемой в условиях определенной образовательной среды и учебной ситуации, способных раскрыть его основные потенциально значимые качества в процессе изучения ИЯ, способствовать развитию критического (оценочного) и продуктивного мышления и активной образовательной позиции «Я-преподаватель».

Несомненную значимость в этом смысле приобретает вопрос определения условий развития такого рода образовательной среды, которая в контексте продуктивного подхода определяется как «продуктивно-ценностная иноязычная образовательная среда», отвечающая концептуальным положениям продуктивного подхода, в общем определяющим профессиональное иноязычное образование как целостную учебно-воспитательную систему.

Соответственно рассмотрение регулятивно-воспитательной функции продуктивно-ценностной иноязычной образовательной среды следует осуществлять в двух стратегических направлениях: характеристика продуктивно-ценностной иноязычной образовательной среды с точки зрения развития продуктивной иноязычной образовательной деятельности обучаемого и с точки зрения культурно-ценностного взгляда на личность как представителя определённой культурно-ценностной системы.

В этой связи, характеризуя продуктивно-ценностную иноязычную образовательную среду с точки зрения факторов развития продуктивной иноязычной образовательной деятельности, следует руководствоваться логикой факторов развития продуктивной иноязычной образовательной деятельности как базовой лингводидактической категорией целостного продуктивного подхода, которые, прежде всего, отражают её продуктивно-ориентированный характер в контексте развития личностного и познавательного потенциала обучаемого с опорой на его автономную учебно-познавательную деятельность. Подчеркнем, что эти факторы и условия развития продуктивной иноязычной образовательной деятельности обеспечиваются, прежде всего, направленностью ситуации и смысловой установкой личности на созидание и творчество.

Таким образом, развивая обозначенный вопрос, следует опираться на выделение следующих признаков регулятивно-воспитательного функционирования продуктивно-ценностной иноязычной образовательной среды как наиболее полно отражающих общую методологическую направленность учебно-познавательного процесса в рамках продуктивного подхода: аутентичность, направленность на творческую продукцию (на преобразование, созидание, конструирование), открытость рефлексивной самооценке, событийность (сопереживание ситуации субъектами педагогического процесса), открытость всех аспектов учебного процесса как условие свободного выбора, принятия ответственных решений и самоопределения обучаемого.

При этом свобода творческого созидания обеспечивается в процессе познавательной активности способностью личности выступать для себя одновременно в качестве субъекта и в качестве объекта данной деятельности, то есть способностью к самостоятельному управлению своей учебно-познавательной деятельностью, «умением учить себя». Данная способность реализует

так называемую позицию «Я-преподаватель» и означает владение методологией и способами познавательной деятельности, методологией и способами самостоятельного освоения культурно-исторического опыта. В основе данной способности лежит механизм рефлексивной саморегуляции и самооценки, который позволяет отражать свой опыт учебной деятельности, пропуская его через призму индивидуального сознания и образовывая на этой основе индивидуальный опыт [4].

С точки зрения целенаправленного формирования продуктивно-ценностной иноязычной образовательной среды, следует адекватно оценивать антрополого-ценностные сущности иноязычной культуры, которые содержат следующие признаки: гносеологический — знания; функциональный — способ созидательной деятельности (критерий — степень творческого начала); онтологический — результаты созидательной деятельности (ценности); аксиологический — гуманизм (объединяющий прежде всего общечеловеческое как ценность) этой деятельности и ее результатов; нормативно-регулятивный — эталоны (образцы) и нормы человеческой деятельности (регулирующие отношения и поведение людей).

К вышесказанному следует также добавить, что культурная среда очень чётко отражает жизненные события общества. От ее состояния и развития зависит интеллектуальный и духовный потенциал не только отдельной личности, но и всего народа. Ее можно уподобить таким общепонятным ценностям, как здоровье и ум. Н. А. Бердяев связывал саму культуру с культом предков, с преданием и традицией, полной священной символики, знаков и духовной деятельности. Поэтому понятие «культурной среды» имеет прочную связь с понятием «культура духа»; а всякая культура имеет духовную основу — она есть продукт творческой работы духа над природными стихиями» [2, с. 128].

Как известно, ядром культуры, ее объектом и субъектом выступает человек. Раскрывая, реализуя сущностный смысл бытия человека, культурная среда тем самым формирует и развивает эту сущность. Известно, что человек не рождается социальным, а лишь в процессе деятельности становится таковым. Образование, воспитание — это, по сути, есть овладение культурой, процесс передачи ее от одного поколения к другому. Следовательно, культура означает приобщение человека к социуму.

Любой человек, приходя и живя в этом мире, прежде всего, овладевает той культурой, которая уже была создана до него, и тем самым осваивает ценностный опыт, накопленный его предшественниками в рамках существующей культурной образовательной среды. Но одновременно он вносит свой вклад в культурный слой и, следовательно, обогащает, оплодотворяет, улучшает его. По мнению академика Д. С. Лихачева, вся история человеческой культуры есть цепь последовательных открытий человека [5, с. 115].

Культурная среда отдельно взятого общества формируется на основе комплекса социально-экономических, природных, идеологических факторов, верований, традиций, действующих в данное историческое время в пределах данного исторического пространства. Она представляет собой ту культурно-историческую среду, в которой происходит формирование и усвоение духовных ценностей. В то же время духовно-ценностная атмосфера современного российского общества, проявляющаяся в определенном содержании личностного мировоззрения, выступает в качестве условия формирования его ценностных предпочтений и ориентаций. Духовно-ценностной атмосфере общества свойственны многоплановость и разнообразие [1].

Таким образом, специфической особенностью учебно-воспитательной деятельности в рамках определённого культурного социума является вынесение вовне ее обра-

зовательных продуктов, то есть осуществление учебно-воспитательного процесса в рамках иноязычного образования должно иметь непосредственный продуктивно-созидательный выход в виде иноязычных речевых продуктов, характерных отечественным образовательным реалиям.

Поясним, что учебно-воспитательный процесс в рамках продуктивно-ценностной иноязычной образовательной среды не ставит своей целью, к примеру, насаждение модели поведения индивидов в стране изучаемого языка как объективно-показательное. Так как в ракурсе рассмотрения проблемы инкультурации происходит не просто столкновение двух личностных начал, а, прежде всего, систем ценностей, смыслов жизни, норм, вырабатываемых и закрепляемых родной культурой. В данном аспекте культура есть выделение области человеческого в мировом пространственно-временном континууме.

Продуктивно-ценностная иноязычная образовательная среда в ценностно-антропологическом смысле диалогична. Она выступает как способ и форма взаимодействия через общение всех включённых в учебный процесс личностей.

Итак, продуктивно-ценностная иноязычная образовательная среда должна представлять собой учебно-воспитательную систему, созданную с учётом воплощённых традиционных для российского сознания духовных ценностей и процессов учебно-познавательного творчества обучающихся в ходе изучения иностранного языка, для того чтобы целостный учебно-воспитательный процесс выступал выражением отношений между конкретными личностями и регулятором идейного, нравственного вектора в сфере иноязычного образования.

Таким образом, перед нами открываются потенциальные возможности продуктивно-ценностной иноязычной образовательной среды как основного регулятора ценностно-мировоззренческих позиций личности обу-

чаемого в рамках иноязычного образования. При этом корректное и планомерное проектирование продуктивно-ценностной иноязычной образовательной среды как учебно-педагогической системы способно активизировать её регулятивно-воспитательную функцию в процессе обучения ИЯ.

Однако для более полного и детального рассмотрения выделенной нами функционально значимой характеристики продуктивно-ценностной иноязычной образовательной среды в контексте продуктивного подхода, необходимо также обратить внимание на содержательную сторону проблемы освоения ИЯ на различных этапах обучения, которая, как мы полагаем, должна иметь ценностно-мировоззренческую направленность, должна быть обусловленной принятыми в обществе моральными и нравственными категориями, маркированными традиционными ориентирами родной культуры.

На наш взгляд, основное значение регулятивно-воспитательной функции продуктивно-ценностной иноязычной образовательной среды, созданной с учётом всех основных её параметров, связано с осознанием научно-педагогическим сообществом мысли о том, что 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, на основе системы морально-ценностных координат.

Эта система обеспечивает устойчивость личности, преемственность поведения, определяет направленность потребностей и

интересов. Целостность, устойчивость системы ценностей определяет зрелость личности, её способности адекватно позиционировать себя в эпоху постмодерна.

Для корректного выстраивания продуктивно-ценностной иноязычной образовательной среды необходимо понимать, что ценности, выполняя функцию перспективных стратегических жизненных целей и главных мотивов жизнедеятельности, определяют нравственные устои и принципы поведения субъекта образования. Поэтому любое общество заинтересовано в том, чтобы воспитываемое поколение придерживалось указанных, а не иных принципов поведения, оказываясь объектом целенаправленного воспитания. Метод же воспитания, принятый в данном обществе, определяется, в свою очередь, возобладающей в нем системой ценностей.

Подчеркнём, что именно поэтому особое внимание сегодня заслуживает принцип воспитывающего обучения, востребованность которого обусловлена деструктивными тенденциями эпохи постмодернизма, призванными соответственно воздействовать и на современную методику обучения ИЯ. Этот принцип часто трактуется либо как отказ 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» и приводит к той ситуации, в которой сам субъект воспитания и образования дезавуируется, в отличие от систем, предполагающих авторитет разума (в духе основных постулатов эпохи Просвещения), авторитет науки или авторитет общепризнанной «картины мира» родной культуры обучаемых.

Заметим, что ещё пятьдесят лет назад Э. Эриксон в своём классическом труде выдвинул тезис, в котором обозначил недуг, от которого страдали подростки того времени, как «кризис идентичности». На вопрос, ка-

ким должно быть состояние здорового человека, «как ощущается идентичность, когда человек осознаёт тот факт, что она у него, безусловно, есть», Эриксон ответил: «Она проявляется как субъективное ощущение некоторой воодушевляющей целостности и преемственности» [7]. Именно утрата этого субъективного ощущения «воодушевляющей целостности и преемственности» и является симптомом феномена, называемого кризис идентичности. Но если этот феномен в психологии начала — середины XX в. фиксировал трудности становления структур взрослости у подростка, сегодня он фиксирует ещё и нечто другое — трудности становления структур субъективности в наличной культуре. Эти трудности связаны со становлением мультикультурных обществ. Иными словами, проблема, мучающая людей на исходе века, состоит не только в том, как сохранить или обрести избранную идентичность и заставить окружающих признать её, сколько в том, какую идентичность выбрать и как суметь вовремя сделать другой выбор, если ранее избранная идентичность теряет ценность, или лишиться её соблазнительных черт.

Кризис личной идентичности сопровождается кризисом социокультурной, национальной, этнической идентичности. Можно сказать, — это один кризис, имеющий свою внутреннюю и внешнюю формы, проявление которого всё большее и острее ощущается в несовершенной структуре отечественного образования, в том числе и в иноязычном образовании.

Необходимо учитывать тот факт, что основным в феномене этничности является понятие идентичности, близкое по смыслу понятию этнического (само)сознания в русскоязычной литературе. Идентичность рассматривается как процесс социального конституирования «воображаемых общностей», основанных на вере в то, что они связаны естественными и даже природными связями. Этническая идентичность — это не только постоянно меняющиеся представ-

ления о том, что есть группа, это всегда борьба за контроль над данным представлением, за то, что составляет данные черты и ценности группы. Причём, борьба не только политическая. Идентичность, как известно, существует не просто сама по себе как набор эмоционально окрашенных представлений, в ней присутствует очень важный регулятивный, поведенческий компонент. Он-то и объясняет, почему этническое самосознание, как и любое другое групповое самосознание, «руководит» поведением людей.

Таким образом, способы жизнедеятельности людей, принадлежащих разным культурам, не должны оцениваться по шкале одной страны, одной культуры, одного этноса. Ведь современная культура определяется как масштабный, исторически формируемый способ жизнедеятельности этноса, нации, регионального сообщества, и естественным образом возникает необходимость диалога между самыми различными культурами: национально-этническими, гендерными, возрастными, профессиональными, субкультурами и т. д. И основная задача как раз состоит в том, чтобы конструктивно осуществлять этот диалог, в том числе и в рамках иноязычного образования, не нарушая параметров национально-этнического сознания личности.

Сегодня на фоне основной тенденции использования и внедрения инновационных обучающих и воспитательных технологий в учебный процесс, всё ярче и напряжённее становится видна проблема несовершенства образовательной среды, заключающаяся в отсутствии аксиологической идеологии как основы образовательной парадигмы. Поэтому ещё более усложняется процесс интегрирования в общеевропейское глобальное образовательное пространство, которое, так или иначе, способствует размыванию этнической идентичности.

Как известно, изучение ИЯ очень тесно связано с основами мировоззрения человека, которые уже заложены в самом языке, даже если это и не осознаётся им и не вы-

ражается явно. Поэтому, на наш взгляд, при разработке содержания, форм и методов обучения ИЯ на различных этапах в условиях создания продуктивно-ценностной иноязычной образовательной среды необходимо опираться на её регулятивно-воспитательную функцию, которая может иметь непосредственное выражение в разработке аксиологического аспекта содержания иноязычного образования. При этом не менее важно помнить о социокультурной функции языка, который является средством общения и отдельного человека, и общества (социум) в целом во всех социально-значимых сферах — хозяйственной, общественно-политической, бытовой, в сфере художественной литературы и эстетического воздействия, науки и образования, в сфере делопроизводства и личной переписки, так же как и в сфере досуга.

Мы полагаем, что духовно-нравственные основания категории этнической идентичности, наряду с целостной системой аксиологических установок, отражённых в продуктивно-ценностной иноязычной образовательной среде, способны обеспечить устойчивость личности, преемственность поведения, определить направленность потребностей и интересов и степень духовной зрелости личности. Поэтому учебно-воспитательный процесс в рамках продуктивно-ценностной иноязычной образовательной среды должен опираться на её регулятивно-воспитательную функцию и должен быть направленным на самоопределение, самореализацию, развитие автономии и функционально-значимых качеств личности обучаемого.

Мы полагаем, что понятие самореализации личности может быть условно представлено тремя блоками: когнитивным (самоощущение, самонаблюдение, самопознание, самооценка и самообразовательная модель), поведенческим (самоподготовка, самообразование, самовоспитание, саморазвитие) и регулятивным (самоконтроль, саморегуляция, самодисциплина). Эти взаимосвязанные блоки

определяют цепочку «самопознание — самосознание — самоидентификация — саморегуляция». Здесь самореализация — это не только осуществление возможностей развития «Я» посредством собственных усилий, но и со-творчество, со-деятельность с другими людьми, социумом и миром в целом [6].

Условиями, обеспечивающими личностные функции самоопределения и самореализации как культурной нормы, считается владение так называемыми культурными методами деятельности — анализ ситуации, постановка задач, планирование действий, представление о возможных результатах, самоконтроль, самооценка собственных действий и т. д. Эти культурные методы деятельности определяют как обобщенно-деятельностные, наряду с самоопределением и самоорганизацией. В рамках личностно ориентированной парадигмы они трактуются как «культурные основы саморазвития личности» и рассматриваются как собственно содержание образования [3, с. 67–81].

Как правило, при изучении иностранного языка, так или иначе, встают вопросы, связанные с более или менее глубоким познанием культуры страны изучаемого языка. При этом необходимо учитывать все факторы, имеющие влияние на разрушение или сохранение этнической идентичности, которые, прежде всего, будут отражаться в содержании обучения ИЯ и в его формах.

Очевидно, что уже в самих процессах «глобализации образования» кроется и опасность утраты культурной самобытности, и угроза унификации отдельных элементов родной культуры, и ассимиляция этнической группы с полной утерей её представителями своей идентичности и принятием идентичности поглощающей культуры страны изучаемого языка. Именно для предотвращения этих процессов необходимо создавать условия для развития продуктивно-ценностной иноязычной образовательной среды.

Понимание иностранного и родного языков как нормативно-ценностных компонентов лингводидактической системы, включающей в себя категорию этнической идентичности, должно ориентировать процесс изучения ИЯ, прежде всего, на «культурную самоидентификацию» обучаемого, а не на переориентацию на культурно-исторические ценности страны изучаемого языка, тем самым способствуя самоопределению и самореализации личности.

Таким образом, сущность регулятивно-воспитательной функции продуктивно-ценностной иноязычной образовательной среды заключается в содействии самоопределению и самореализации личности обучаемого, в воспитании личности, способной к самостоятельному, независимому инициированию, управлению, оцениванию своей учебно-познавательной деятельности, этнической самоидентификации, и в формировании традиционных ценностно-мировоззренческих установок, принятых в обществе.

Подобные учебно-воспитательные условия позволяют обучаемым реализовывать свободу в принятии решений, воспитывают ответственность за выбор этих решений, реализуют творческое преобразование учебно-познавательной ситуации, на которую направлена деятельность, способствуют накоплению индивидуального учебного опыта и взаимодействию с другими субъектами продуктивной иноязычной учебно-познавательной деятельности в решении учебных задач и позволяют осуществлять перенос/передачу опыта продуктивной иноязычной учебно-познавательной деятельности.

В заключение добавим, что *в целом продуктивно-ценностная иноязычная образовательная среда, отражая традиционные ценностно-мировоззренческие установки, представляет собой созидательную учебно-воспитательную систему творческого, конструктивного, аутентичного, рефлексивно-оценочного, эмпатического характера, содействующую формированию ценно-*

стно-ориентированной личности обучаемо- ную иноязычную образовательную деятель- го, тем самым развивая его способности ность с использованием инновационных самостоятельно осуществлять продуктив- лингводидактических технологий.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алмазова Н. И., Ерёмин Ю. В. Аксиологизация иноязычного образования как нравственная и методическая проблема: Материалы конференции: Герценовские чтения. Иностранные языки. СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2009.
2. Бердяев Н. А. Русская идея // Вопросы философии. 1990. № 2.
3. Крылова Н. Б. Социокультурный контекст образования // Новые ценности образования. Содержание гуманистического образования. М.: Центр педагогического образования, 1996.
4. Кулюткин Ю. Н. Психология обучения взрослых. М.: Просвещение, 1985. 128 с.
5. Лихачев Д. С. Русская литература. М.: Просвещение, 1973.
6. Чернявская П. К. Самореализация личности как проблема социальной философии: Автореф. дис. ... канд. филос. наук. М., 1994. 36 с.
7. Эрикссон Э. Идентичность: юность и кризис / Пер. с англ. М.: Прогресс, 1996.

REFERENCES

1. Almazova N. I., Erjomin Ju. V. Aksiologizacija inozazychnogo obrazovanija kak npravstvennaja i meto- dicheseskaja problema: Materialy konferencii: Gertsenovskie chtenija. Inostrannye jazyki. SPB.: Izd-vo RGPU im. A. I. Gertsena, 2009.
2. Berdjaev N. A. Russkaja ideja // Voprosy filosofii. 1990. № 2.
3. Krylova N. B. Sotsiokul'turnyj kontekst obrazovanija // Novye tsennosti obrazovanija. Soderzhanie gumanisticheskogo obrazovanija. M.: Tsentr pedagogicheskogo obrazovanija, 1996.
4. Kuljutkin Ju. N. Psihologija obuchenija vzroslyh. M.: Prosveshchenie, 1985. 128 s.
5. Lihachev D. S. Russkaja literatura. M.: Prosveshchenie, 1973.
6. Chernjavskaja P. K. Samorealizacija lichnosti kak problema social'noj filosofii: Avtoref. dis. ... kand. filos. nauk. M., 1994. 36 s.
7. Erikson E. Identichnost': junost' i krizis / Per. s angl. M.: Progress, 1996.

В. А. Симора

ПРЕДМЕТНАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ ОРГАНИЗАЦИИ И СОДЕРЖАНИЯ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ В ЦЕРКОВНО-ПРИХОДСКИХ ШКОЛАХ ТВЕРСКОЙ ГУБЕРНИИ В КОНЦЕ XIX — НАЧАЛЕ XX века

Рассмотрена принципиальная особенность процесса обучения в церковно-приходской школе Тверской губернии, которая заключалась в предметной организации. Содержание предметного обучения в церковно-приходской школе определялось кругом реалий, окружавших ребенка.

Ключевые слова: церковно-приходская школа, законоучитель, ученик, инспектор, Закон Божий, учебные предметы.

V. Simora

Action-Oriented Organization and Content of the Learning Process in the Church School of Tver Province in the Late XIX — Early XX Century

The article regards the principal feature of the learning process in the church school of the Tver province. The content of subject teaching in this school was determined by realia surrounding the child.

Keywords: church school, student, supervisor, the Law of God, school subjects.