

УДК 378.016:[81'243+37.013](470+571)(091)"19"(045)

СМИРНОВА Татьяна Юрьевна, преподаватель кафедры профессиональной лингводидактики, аспирант кафедры педагогики института педагогики и психологии, института филологии и межкультурной коммуникации Северного (Арктического) федерального университета имени М.В. Ломоносова. Автор трех научных публикаций

СОДЕРЖАНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ: ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ

В данной статье на основе историко-педагогического и культурологического подходов исследуются теоретические представления о формировании содержания языкового педагогического образования в истории и современности. Рассматриваются социально-политические факторы, образовательные подходы и принципы отбора содержания образования; анализируются государственные образовательные стандарты, учебные планы и программы.

Ключевые слова: содержание языкового образования, теоретические подходы, принципы, стандарты, учебные планы, программы.

Переход на качественно новый уровень подготовки современных учителей иностранных языков требует прежде всего переосмысления теоретико-методологических основ формирования содержания языкового педагогического образования. Ретроспективный анализ основных тенденций изменения содержания лингвистического образования в предыдущие годы делает современный взгляд на данную проблему более глубоким и осознанным.

В дореволюционной России специальных высших учебных заведений, готовящих преподавателей иностранных языков, не существовало [10, с. 97]. В то время были лишь соответ-

ствующие курсы в Москве, Петербурге и некоторых других городах.

В советский период подготовка учителей иностранных языков осуществлялась на факультетах и институтах иностранных языков под жестким контролем со стороны партии и правительства, о чем свидетельствуют регулярно издававшиеся соответствующие постановления, приказы и инструкции. Исследователи данного периода (О.А. Абдуллина, В.А. Сластёнин, В.В. Краевский, И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин, Е.Н. Медынский, А.И. Пискунов и др.) отмечают, что это было время усиленной политизации и идеологизации обще-

ства и школы, как средней, так высшей. Педагогические институты и факультеты готовили специалистов, глубоко и всесторонне владеющих марксистско-ленинской теорией, умеющих применять свои знания на практике. Как пишут авторы трудов, посвященных подготовке советских учителей иностранных языков (С.П. Обнорский, А.Р. Лурия, М.К. Бородулина, М.В. Ляховицкий, М.П. Дворжецкая и др.), методологическую основу содержания языкового педагогического образования составляла марксистско-ленинская философия. Изучение иностранных языков связывалось с коммунистическим интернационализмом, оружием в идеологической борьбе и необходимостью формирования всесторонне развитых членов коммунистического общества.

С конца 1930-х годов стали утверждаться на уровне правительства типовые учебные планы и программы для педагогических институтов и факультетов иностранных языков, разработкой которых занимались профессора и доценты Московского государственного педагогического института имени Ленина, Ленинградского государственного педагогического института имени А.И. Герцена, Московского государственного педагогического института иностранных языков имени Мориса Тореза (созданного в 1930 году первого педагогического института иностранных языков), а также Горьковского педагогического института иностранных языков имени Н.А. Добролюбова, Киевского педагогического института иностранных языков, Минского педагогического института иностранных языков, Пятигорского педагогического института иностранных языков. Анализ многочисленных типовых учебных планов советского периода для специальности № 2103 – «иностранные языки» показывает, что они постоянно изменялись, совершенствовались, велся непрерывный поиск оптимального соотношения теории и практики. Подготовка будущих учителей обеспечивалась дисциплинами общественно-политической значимости, педагогического цикла и специальными дисциплинами языкового цикла (курсы по языкознанию, методике, теоретической и прак-

тической грамматике и фонетике, истории языка, латинскому языку, стилистике, лексикологии, интерпретации художественного текста, практике устной и письменной речи и др.).

Анализ около 100 программ обязательных лингвистических дисциплин учебных планов рассматриваемого периода убедительно показывают, что, несмотря на идеологическую направленность, все программы подготовки будущих учителей закладывали очень глубокие фундаментальные знания по теории изучаемого иностранного языка. О том же свидетельствует и анализ целого ряда рецензий на советские учебники, включенные в программу подготовки будущих учителей иностранных языков: все учебники были разработаны на основе типовых программ, еще больше дополняя и углубляя их содержание.

1970-е годы стали началом разработки научно-теоретических основ формирования содержания образования вообще и языкового педагогического в частности. В эти годы учеными лаборатории общих проблем дидактики НИИ общей педагогики АПН СССР (В.В. Краевский, И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин и др.) была разработана фундаментальная теория содержания образования, трактующая его как педагогически адаптированный социальный опыт, точнее, человеческую культуру, взятую в аспекте социального опыта во всей его структурной полноте: опыта познавательной деятельности (знания); опыта осуществления известных способов деятельности (умения действовать по образцу); опыта творческой деятельности (умения принимать нестандартные решения в проблемных ситуациях); опыта осуществления эмоционально-ценностных отношений (личностные ориентации) [5, с. 8].

В этот же период авторским коллективом известных ученых (С.Ф. Шатилов, К.И. Саломатов, В.Н. Багрецов, Е.С. Рабунский) был разработан Проект квалификационной характеристики учителя иностранных языков (1974), а затем и Профессиограмма учителя иностранных языков (1977), в которых были определены требования к знаниям, навыкам и умениям

будущего учителя, а также его личностным качествам как преподавателя и воспитателя.

Таким образом, к концу советского периода были созданы серьезные научные предпосылки для дальнейшей разработки теоретических основ формирования содержания педагогического образования.

Коренные перемены в государственно-политическом и социально-экономическом устройстве страны в начале 1990-х годов привели к пересмотру сложившихся взглядов на методологию целеполагания в сфере образования. Высшей целью педагогического образования становится создание необходимых предпосылок для профессионально-личностного роста учителя как «человека гуманистической, духовно-нравственной ориентации, как профессионала, владеющего современным знанием ученика и умеющего с ним работать, как специалиста в одной из областей науки, способного видеть ее в системе современного знания» [9, с. 26].

Переход от «знаниевой» к личностной, субъективной, деятельностной, индивидуально-творческой парадигме в проектировании содержания высшего педагогического образования было направлено на разрешение целого ряда «противоречий: между целостностью содержания профессионально-педагогической деятельности и овладением ею студентом через множество предметных областей (наук, учебных предметов); между обращенностью содержания учебной деятельности студентов к прошлому опыту и ориентацией их на будущее содержание профессиональной деятельности, к новым условиям педагогического труда» и др. [9, с. 23].

В рамках личностно ориентированной парадигмы формируется несколько теоретических подходов к проектированию нового типа содержания образования: деятельностный (В.В. Давыдов), в котором элементарными единицами содержания образования выступают понятия как способы (принципы деятельности); мыследеятельностный и метапредметный (Ю.В. Громыко), где содержание образования основано

на способах как специально сконструированных знаковых формах (принципах решения задач); личностно ориентированный и метапредметный (А.В. Хуторской), где единица содержания образования – фундаментальный объект мира, личностный опыт [3, с. 64–74].

Усиление международных контактов, «процессы расширения культурного пространства стран, затронувшие все уровни образования» [2, с. 149], привели к развитию концепции культуры мира, получившей наибольшее отражение в содержании языкового образования. В рамках широкого культурологического подхода к содержанию образования будущих учителей иностранных языков развивается большое количество подходов к содержанию обучения иностранному языку, таких как: страноведческий, лингвострановедческий (В.Г. Костомаров, Е.М. Верещагин), лингвокультурологический (В.Н. Телия, В.П. Фурманова), межкультурный, социокультурный (В.В. Сафонова), ориентированные на подготовку будущего учителя в контексте «диалога культур».

Личностно ориентированный и культурологический подходы к формированию содержания образования нашли свое отражение в первом ГОС ВПО по специальности 021700 – «филология», утвержденном в 1995 году. Сохранив традиционные теоретические курсы лингвистических дисциплин, новый учебный план предлагал большой спектр дисциплин психолого-педагогической, медико-биологической и общекультурной подготовки, а также курсы по выбору, развивающие индивидуальные способности студентов.

В 2000 году был утвержден второй ГОС ВПО по направлению подготовки дипломированного специалиста 620100 – «лингвистика и межкультурная коммуникация». Будущего учителя иностранных языков готовили по программе 022600 – «теория и методика преподавания иностранных языков и культур». Основная содержательная особенность учебных планов и программ нового стандарта заключалась во введении национально-регионального (вузовского) компонента, что значительно усиливало аксиологию

ческую и культурологическую составляющую содержания профессиональной подготовки будущих учителей. Т.С. Буторина, Л.М. Перминова, Л.Ф. Греханкина и другие исследователи связывали это с необходимостью решить сложнейшую «диалектически противоречивую проблему приобщения человека к общечивилизационным знаниям и ценностям одновременно с обеспечением его национальной самоидентификации» [6, с. 138].

С принятием «Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года» в 2002 году стало необходимым уточнить стратегию подготовки педагогических кадров с учетом актуальных задач общенациональной образовательной политики. В связи с этим в рамках Федеральной программы развития образования в 2003 году на базе Московского педагогического государственного университета и Российского государственного педагогического университета имени А.И. Герцена под руководством В.Л. Матросова и Г.А. Бордовского была проведена корректировка ГОС второго поколения по педагогическим направлениям и специальностям, в ходе которой внесли некоторые изменения в дисциплины циклов общепрофессиональной и предметной подготовки: «корректировка содержания и форм подготовки учителей с учетом обновления содержания и технологий общего образования, в том числе введения профильного обучения в школе; обучение педагогов использованию информационных и коммуникационных технологий в образовательном процессе» и др. [8, с. 4].

В основу содержания высшего профессионального образования были положены такие общетеоретические принципы, как универсальность (полный набор гуманитарных дисциплин); интегративность (междисциплинарная кооперация научных исследований и учебных предметов); целостность картины мира (единство цели, содержания и требований); фундаментальность (научная основательность и высокое качество социогуманитарной и общекультурной, психолого-педагогической и специальной подготовки); профессиональность

(овладение многообразными социальными технологиями); вариативность (гибкое сочетание обязательных базовых курсов и дополнительных дисциплин) [11, с. 4].

Присоединение России к Болонскому процессу в 2003 году и участие отечественной высшей школы в создании европейского пространства высшего образования открыло практическую фазу реализации компетентностного подхода в образовании, обеспечивающего качественно иную подготовку педагога, позволяющую «сочетать фундаментальность базовых знаний с инновационностью мышления и практико-ориентированным, исследовательским подходом к разрешению конкретных образовательных задач» [7, с. 34].

Сущность компетентностного подхода к отбору содержания педагогического образования (И.А. Зимняя, А.В. Хуторской, Э.Ф. Зеер и др.) заключается в том, что содержание профессиональной подготовки будущих учителей формируется в логике поэтапного развития компетенций: от овладения определенным комплексом знаний, умений, навыков к развитию личностных качеств и свойств будущего учителя, формированию его способности и готовности успешно применять свои знания на практике.

Компетентностный подход, предполагающий перенос акцента с предметно-дисциплинарной и содержательной стороны (при одновременном сохранении ее достоинств) на компетенции как ожидаемые результаты образовательного процесса, составляет концептуальное ядро ФГОС третьего поколения и реализующих их основных образовательных программ. Подготовка будущих учителей иностранных языков производится на основе ФГОС по следующим направлениям и уровням: 035700.62 – «лингвистика», профиль «Теория и методика преподавания иностранных языков и культур»; 035700.68 – «лингвистика», магистерская программа «Теория обучения иностранным языкам и межкультурная коммуникация» (2010); 050100.62 – «педагогическое образование», профиль «Иностранный язык»; 050100.68 – «педагогическое образование», магистерская

программа «Теории и технологии обучения иностранным языкам» (2011).

Отличительной особенностью образовательных программ бакалавров является «включение широкого спектра психолого-педагогических и общепрофессиональных дисциплин, помогающих студенту понять и оценить историю и современное состояние, достижения науки и образования и на их основе приступить к освоению специальных знаний в конкретной предметной области», их углублению и расширению на основе магистерских программ [4, с. 115].

Как показывает анализ научной литературы (Е.Н. Соловова, И.Л. Бим, Н.В. Гез, Л.Б. Довгополова, Л.Ф. Дашкевич и др.), профессиональную компетентность будущего учителя иностранных языков составляют коммуникативная, лингвистическая, социокультурная, психолого-педагогическая, социальная, лингвометодическая, общекультурная, социолингвистическая, лингвострановедческая и другие компетенции.

Интеграция нашей страны в европейское межкультурное образовательное пространство естественно приводит к тому, что наряду с компетентностным подходом все больше усиливается культурологическая доминанта в содержании образования будущих учителей иностранных языков с целью формирования человека культуры – «свободной, духовной личности, ориентированной на ценности мировой и национальной культуры, способной к творческой самореализации, нравственной саморегуляции и адаптации в изменяющейся социокультурной среде» [1, с. 428]; способной к мирному сосуществованию в условиях культурного многообразия и гуманистических

ценностей. Представители данного теоретического направления (М.М. Бахтин, В.С. Библер, Б.М. Бим-Бад, Е.В. Бондаревская, М.С. Каган и др.) понимают «культуру» как «интегративную сферу, объединяющую материальные и духовные продукты человеческой деятельности, а также самого культурогенного субъекта – человека, творящего культуру и творимого ею» [13, с. 158].

Тенденции глобализации и интеграции активизируют разработку интегративного подхода к отбору содержания профессионального образования (М.Н. Берулава, К.И. Саломатов, Т.Е. Титовец и др.), отражающего взаимосвязь современных научных областей и разрешающего «противоречие между целостной природой человеческого мышления, ограниченного в условиях образовательного процесса рамками отдельных дисциплин, и суммарным характером усваиваемого научного знания, отражающего мозаичную картину окружающего мира» [12, с. 32].

Таким образом, содержание образования будущих учителей иностранных языков постоянно менялось, совершенствовалось, отражая социально-политические, социально-культурные особенности определенного исторического этапа, мировоззренческие установки, педагогические инновации. При этом оно всегда отличалось своей фундаментальностью. Успешность дальнейшей модернизации подготовки будущих учителей будет обеспечена, на наш взгляд, в том случае, если в теоретико-методологическую основу формирования содержания образования будут включены идеи обновления отечественного образования на основе сохранения и приумножения его лучших традиций.

Список литературы

1. Горбова Н.В. Социокультурная компетентность будущего лингвиста-переводчика как интегрированный результат компетентностного и культурологического подходов в системе высшего образования // Вестн. КрасГАУ. 2006. № 12. С. 426–429.
2. Захарова Г.В. Формирование готовности студентов к межкультурной коммуникации в образовательном пространстве вуза: педагогический аспект // Вестн. Помор. ун-та. Сер.: Гуманит. и соц. науки. 2008. № 5. С. 149–153.

3. Игнатьева Г. Деятельностное содержание образования: современная дискуссия // Высш. образ. в России. 2003. № 5. С. 64–74.
4. Козырев В.А. Модернизация подготовки педагогических кадров в условиях перехода на уровневое образование: материалы пленума УМО по направлениям педагогического образования. СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2008. 180 с.
5. Краевский В.В. Культурологический подход к содержанию образования как способ обеспечения его целостности // Изв. Волгоград. гос. пед. ун-та. Сер.: Пед. науки. 2004. № 1(06). С. 7–11.
6. Лингвокультурное содержание и дидактическая прагматика в профессиональной подготовке преподавателей и переводчиков / под ред. Т.Л. Ломтевой. Ставрополь: Изд-во СГУ, 2004. 243 с.
7. Маньшин М.Е., Демина Н.В. Компетентность педагога как результат профессиональной подготовки // Высш. образ. сегодня. 2009. № 5. С. 34–37.
8. Матросов В.Л., Бордовский Г.А. Предложения по корректировке государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования по педагогическим специальностям (подготовлены в рамках реализации проекта ФПРО) // Преподаватель XXI век. 2004. № 2. С. 2–12.
9. Матросов В.Л., Слостёнин В.А. Проектирование содержания высшего педагогического образования: гуманистическая парадигма // Изв. Рос. акад. образ. 1999. № 1. С. 22–29.
10. Рудомин М.И. К истории первого вуза иностранных языков в СССР // Учен. зап. / Моск. пед. ин-т иностр. яз. Вып. 170. Лингвистика и методика в высшей школе. 1981. С. 97–104.
11. Слостёнин В.А. О проектировании содержания высшего педагогического образования // Преподаватель. 1999. № 5. С. 3–9.
12. Титовец Т.Е. Теоретико-методические основы интеграции содержания педагогического образования: моногр. Минск: БГПУ, 2007. 157 с.
13. Хведченя Л.В. Содержание иноязычного образования: история и современность: моногр. Минск: БГУ, 2002. 293 с.

References

1. Gorbova N.V. Sotsiokul'turnaya kompetentnost' budushchego lingvista-perevodchika kak integrirovannyi rezul'tat kompetentnostnogo i kul'turologicheskogo podkhodov v sisteme vysshego obrazovaniya [Sociocultural Competence of Future Linguists-Translators as an Integrated Result of the Competence and Cultural Approach in the Higher Education System]. *Vestnik KrasGAU*, 2006, no. 12, pp. 426–429.
2. Zakharova G.V. Formirovanie gotovnosti studentov k mezhekul'turnoy kommunikatsii v obrazovatel'nom prostranstve vuza: pedagogicheskii aspekt [Preparing Students for Intercultural Communication in the Educational Environment of the University: the Pedagogical Aspect]. *Vestn. Pomor. un-ta. Ser.: Gumanit. i sots. nauki*, 2008, no. 5, pp. 149–153.
3. Ignat'eva G. Deyatel'nostnoe soderzhanie obrazovaniya: sovremennaya diskussiya [Activity-Oriented Education Content: the Modern Debate]. *Vysshee obrazovanie v Rossii*, 2003, no. 5, pp. 64–74.
4. Kozыrev V.A. Modernizatsiya podgotovki pedagogicheskikh kadrov v usloviyakh perekhoda na urovnevoe obrazovanie: materialy plenuma UMO po napravleniyam pedagogicheskogo obrazovaniya [Modernization of Teacher Education During the Transition to the Level Education: Proc. Teaching Association Plenum on Teacher Education]. St. Petersburg, RGPU im. A.I. Gertsena Publ., 2008. 180 p.
5. Kraevskiy V.V. Kul'turologicheskii podkhod k soderzhaniyu obrazovaniya kak sposob obespecheniya ego tselostnosti [Cultural Approach to the Content of Education as a Way to Ensure Its Integrity]. *Izv. Volgograd. gos. ped. un-ta. Ser.: Ped. nauki*, 2004, no. 1 (06), pp. 7–11.
6. Lingvokul'turnoe soderzhanie i didakticheskaya pragmatika v professional'noy podgotovke prepodavateley i perevodchikov [Linguocultural Content and Didactic Pragmatics in Teacher and Translator Education]. Ed. by Lomteva T.L. Stavropol, SGU Publ., 2004. 243 p.
7. Man'shin M.E., Demina N.V. Kompetentnost' pedagoga kak rezul'tat professional'noy podgotovki [Teacher's Competence as a Result of Professional Education]. *Vysshe. obraz. segodnya*, 2009, no. 5, pp. 34–37.
8. Matrosov V.L., Bordovskiy G.A. Predlozheniya po korrektyrovke gosudarstvennykh obrazovatel'nykh standartov vysshego professional'nogo obrazovaniya po pedagogicheskim spetsial'nostyam (podgotovleny v ramkakh realizatsii proekta FPRO) [Suggestions for Updating State Standards for Higher Education in the Field of Teaching (Prepared within the FPRO Project)]. *Prepodavatel' XXI vek*, 2004, no. 2, pp. 2–12.

9. Matrosov V.L., Slastenin V.A. Proektirovanie soderzhanie vysshego pedagogicheskogo obrazovaniya: gumanisticheskaya paradigma [Designing the Content of Higher Pedagogical Education: Humanistic Paradigm]. *Izv. Ros. akad. obraz.*, 1999, no. 1, pp. 22–29.

10. Rudomino M.I. K istorii pervogo vuza inostrannykh yazykov v SSSR [On the History of the First University of Foreign Languages in the USSR]. *Uchen. zap. Mosk. ped. in-t inostr. yaz. Vyp. 170. Lingvistika i metodika v vysshey shkole*, 1981, pp. 97–104.

11. Slastenin V.A. O proektirovanii soderzhaniya vysshego pedagogicheskogo obrazovaniya [Designing the Content of Higher Pedagogical Education]. *Prepodavatel'*, 1999, no. 5, pp. 3–9.

12. Titovets T.E. *Teoretiko-metodicheskie osnovy integratsii soderzhaniya pedagogicheskogo obrazovaniya* [Theoretical and Methodological Framework for Integrating the Content of Teacher Education]. Minsk, BGPU Publ., 2007. 157 p.

13. Khvedchenya L.V. *Soderzhanie inoyazychnogo obrazovaniya: istoriya i sovremennost'* [The Content of Foreign Language Education: History and the Present]. Minsk, 2002. 293 p.

Smirnova Tatyana Yuryevna

Postgraduate Student, Institute of Pedagogics and Psychology,
Institute of Philology and Cross-Cultural Communication,
Northern (Arctic) Federal University named after M.V. Lomonosov (Arkhangelsk, Russia)

THE CONTENT OF EDUCATION OF THE FUTURE FOREIGN LANGUAGE TEACHERS: HISTORY AND THE PRESENT

The article analyzes theoretical ideas about the content of linguistic pedagogical education in the history and the present on the basis of historical pedagogical and cultural approaches. The author considers sociopolitical factors, educational approaches and principles of selecting the educational content as well as analyzes state educational standards, curriculums and programs.

Keywords: *content of linguistic education, theoretical approaches, principles, standards, curriculums, programs.*

Контактная информация:

адрес: 163002, г. Архангельск, ул. Смольный Буян, д. 7;

e-mail: smirnotatyana@yandex.ru

Рецензент – *Дружинина М.В.*, доктор педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой профессиональной лингводидактики института филологии и межкультурной коммуникации Северного (Арктического) федерального университета имени М.В. Ломоносова