

ПРИНЦИПЫ ВАРИАТИВНО-РЕФЛЕКСИВНОЙ МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ



Аннотация

В статье аргументирована необходимость перехода от обучения иностранному языку по готовым методическим рекомендациям к вариативно-рефлексивной методике формирования у обучающихся иноязычных компетенций. Сформулированы и обоснованы пять принципов высшего порядка вариативно-рефлексивной методики обучения иностранным языкам: ведущая роль учителя в обучении ИЯ по вариативно-рефлексивной методике; методически обусловленная диверсификация приемов, способов, методов и технологий обучения ИЯ; сотворчество учителя и обучающихся; учет специфики конкретных педагогических ситуаций; взаимосвязь вариативности обучения с методической системой УМК по иностранному языку.



Abstract

PRINCIPLES OF VARIABLE-REFLEXIVE METHODOLOGY IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING

The article argues for the need to refuse from teaching a foreign language according to ready-made methodological recommendations to teaching based on the methodical creativity of the teacher, implemented by a variable-reflexive methodology for the development of foreign language competencies among students. Five principles of the highest order of variable-reflexive methods of teaching foreign languages have been defined and substantiated: the leading role of the teacher in teaching foreign languages according to a variable-reflexive methodology; methodically determined diversification of techniques, methods, and technologies of teaching foreign languages; co-creation of the teacher and students; taking into account the subtleties of specific pedagogical situations; the colligation of methodological variability and foreign language teaching package.



Ключевые слова

**принципы обучения, вариативно-рефлексивная
методика, методическое творчество учителя**



Keywords

**principle of teaching, variable-reflexive methodology,
teacher's methodical creativity**

Обучение иностранному языку в средней школе осуществляется, как известно, в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом среднего общего образования (ФГОС СОО), призванным обеспечить успешность, стабильность и организованность процесса овладения обучающимися иноязычными компетенциями. Образовательная практика обучения иностранному языку реализуется на основе УМК — учебно-методических комплексов, в состав которых входят такие компоненты, как учебник, книга для учителя, книга для чтения, рабочая тетрадь,

аудиозаписи. Таким образом, для результативного процесса овладения обучающимися иноязычными компетенциями созданы все необходимые условия: имеется полный комплект учебных материалов, учитель обеспечен методическими рекомендациями.

УМК по иностранным языкам используются в практике в течение нескольких десятилетий, предоставляя учителю необходимую методическую основу для проведения урока. Однако лишь в последнее время стали исследоваться не только преимущества, но и слабые стороны обучения ИЯ по готовым методическим рекомендациям авторов, обусловленные тем, что в книге для учителя даются рекомендации по организации и методике проведения урока без учета психологического состояния обучающихся, уровня их языковой подготовки, характера взаимодействия педагога и учащихся.

Аргументируя тезис о необходимости большей самостоятельности учителя в организации и выборе методических приемов обучения иностранному языку, мы считаем, что книга для учителя (КДУ) как основной компонент УМК имеет существенное значение, и отдаем себе отчет в том, что «было бы ошибочно полностью отрицать положительную роль КДУ, которая важна для начинающего учителя» [2, с. 63]. С учетом данной оговорки отметим, что работа с готовыми методическими рекомендациями способствует формированию у учителя готовности следовать им, не обращая должного внимания на объективно существующие условия и обстоятельства. Таким образом, правомерно утверждать, что регулярное следование рекомендациям авторов УМК способствует тому, что «учитель вольно или невольно приобщается к готовым методическим решениям, за короткое время превращается в сторонника рецептурной методики, довольствуется обучающими штампами, утрачивает стремление к методическому творчеству» [1, с. 8]. В связи с этим особую актуальность приобретает исследование двух взаимосвязанных проблем:

- развитие методического творчества учителя как фактор становления его индивидуального стиля преподавания предмета «Иностранный язык» [4];
- разработка вариативно-рефлексивной методики обучения иностранному языку и овладение ею учителями нового поколения.

Вариативно-рефлексивная методика обучения иностранному языку в данном контексте интерпретируется как процесс и результат профессионально-методической рефлексивной деятельности учителя, направленной на овладение обучающимися иноязычными компетенциями.

Вариативно-рефлексивная методика обучения ИЯ не предусматривает шаблонных инструкций по обучающим действиям и жесткой последовательности их выполнения, поскольку это методический продукт, созданный самим учителем на основе его целенаправленной рефлексивной деятельности, принятия оптимального методического решения в каждой конкретной ситуации образовательной практики, а также методически оправданной диверсификации приемов, способов, методов и технологий обучения иностранному языку.

Несмотря на то что успешность реализации вариативно-рефлексивной методики обучения ИЯ во многом зависит от уровня профессионализма учителя и его методического творчества, определяющим фактором ее

эффективности являются теоретические основы методики, в том числе принципы обучения как познавательные и деятельностные императивы, регулирующие организацию и имплементацию определенной теоретической или практической деятельности [12].

Принципы в методике обучения иностранным языкам определяются как научно обоснованные положения, на которых построен процесс обучения, и являются его первоосновой. Базовые принципы обучения иностранным языкам в методике сформулированы и теоретически обоснованы; среди наиболее значимых определены следующие: принципы коммуникативной направленности обучения, взаимосвязанного обучения всем видам иноязычной речевой деятельности, учета родного языка обучающихся, доминирующей роли упражнений, сочетания языковых тренировок с речевой практикой, аппроксимации и др. [5; 11].

Иерархия принципов в методике обучения ИЯ представляет собой отдельную исследовательскую проблему, которую мы не затрагиваем. Однако в данном контексте представляется уместным подчеркнуть значение методологической обусловленности таких методических принципов, «без реализации которых <...> овладение иноязычной речью не осуществимо», – их Г.Е. Ведель именовал «принципами верхнего порядка» [6, с. 17].

Обучение иностранному языку регламентируется упомянутыми базовыми методическими принципами, однако для наиболее полной реализации преимуществ вариативно-рефлексивной методики обучения иностранному языку важно руководствоваться специальными принципами верхнего порядка, релевантными исключительно для нее; они и рассматриваются далее.

Принцип ведущей роли учителя в реализации вариативно-рефлексивной методики обучения иностранному языку. Обосновывая данный принцип, мы утверждаем, что в системе школьного образования ведущая роль всегда принадлежала, принадлежит и будет принадлежать учителю. Именно учитель, по определению В.Н. Грищенко, «направляет, организует и мотивирует учебную деятельность. Он определяет задачи, исходя из уровня готовности ребенка, контролирует усвоение знаний и приобретение умений учащимися, определяет цели обучения и воспитания» [6, с. 6].

Приоритетная роль учителя в образовательной сфере – неоспоримая истина, которая не подлежит сомнению и не может быть подвергнута какому бы то ни было пересмотру или ревизии. Что касается сформулированного принципа вариативно-рефлексивной методики обучения ИЯ, то его рассмотрение целесообразно начать с аргументации тезиса об отсутствии в нем дублирования базового общепедагогического принципа приоритетной роли учителя в среднем общем образовании. Наиболее убедительными аргументами отсутствия подобного дублирования и жизнеспособности рассматриваемого принципа представляют следующие:

1. Данный принцип имеет ограниченную зону действия, т.к. применим только к процессу обучения иностранному языку.
2. Даже в лингводидактическом контексте он релевантен исключительно для вариативно-рефлексивной методики обучения ИЯ.

3. Реализация принципа ведущей роли учителя в рамках данной методики является важнейшим условием развития и совершенствования его методического мастерства.

Таким образом, принцип ведущей роли учителя в реализации вариативно-рефлексивной методики обучения ИЯ обеспечивает развитие и совершенствование его методического творчества и профессионального мастерства, что позволяет преподавателю самостоятельно принимать (в соответствии со своим методическим кредо) методические решения, адекватные конкретным педагогическим ситуациям. Понятие «методическое кредо», заимствованное из работ одного из авторов статьи, было введено в научно-методический тезаурус для обозначения «методической позиции учителя иностранного языка, сформированной под влиянием уверенности в своем профессионализме, в способности точного выбора методически обоснованных и интуитивных обучающих действий, обеспечивающих оптимальный вариант формирования у обучающихся иноязычных компетенций» [2, с. 60].

Следовательно, принцип ведущей роли учителя является первоосновой вариативно-рефлексивной методики обучения ИЯ и обеспечивает реализацию ее преимуществ, становление, развитие и совершенствование профессионально-методического мастерства учителя, приобретение им ответственности за принимаемые методические решения и выбор приемов и технологий формирования у обучающихся иноязычных компетенций.

Принцип методически обусловленной диверсификации¹ приемов, способов, методов и технологий формирования у обучающихся иноязычных компетенций. В обосновании данного принципа терминологическая единица «диверсификация» является ключевой, поскольку его методическая сущность заключается в обеспечении разнообразия приемов, способов, методов, технологий обучения, так как однообразие (единообразие) в конечном счете оборачивается малоэффективными повторами или алгоритмизацией обучающих действий, нередко приводящих к их шаблонизации.

Следует заметить, что тенденция к унификации образовательного процесса вообще и обучения ИЯ в частности в современной образовательной практике просматривается достаточно прозрачно. Возможно, она обусловлена необходимостью рационализации или оптимизации системы образования, однако очевидных преимуществ унификации образовательного процесса, как свидетельствует практика, не обнаруживается.

Важнейшим аргументом в пользу принципа диверсификации приемов, способов, методов и технологий обучения являются:

- а) утверждение Дж. Дьюи о том, что «Поголовное навязывание всем якобы единого общего метода плодит посредственность во всех учениках, кроме самых исключительных» [7, с. 164];
- б) теоретический постулат о творческом характере процессов трансляции знаний и формирования навыков, умений, компетенций, которым чужды шаблоны, казенщина и рутина.

Многообразие организационных форм, технологий и средств обучения предмету «Иностранный язык» в полной мере обеспечивает реализацию

¹ Диверсификация (лат. *diversus* – «разный», *facere* – «делать») – разнообразие, разностороннее развитие [9, с. 162].

обучающего потенциала вариативно-рефлексивной методики обучения ИЯ, направленной на овладение обучающимися иноязычными компетенциями. Предлагаемая нами методика, реализуемая на основе рассматриваемого принципа, выступает в качестве «антипода унификации и единообразия образовательного процесса» [10, с. 122]. Вместе с тем диверсификация приемов и методов обучения ИЯ в вариативно-рефлексивной методике — это не самоцель: она должна быть методически обусловленной и целесообразной, в противном случае диверсификация утрачивает всякий методический смысл.

Принцип сотворчества учителя и обучающихся включен в перечень специальных принципов вариативно-рефлексивной методики обучения иностранным языкам ввиду того, что он определяет новый тип взаимодействия преподавателя и учащихся в процессе овладения ими иноязычными компетенциями, в основу которого положена идея коллективного творчества. Как известно, обучение вообще — и иностранному языку в том числе — представляет собой процесс взаимодействия учителя и обучающихся, направленный на достижение заданной образовательной цели. Следовательно, формирование иноязычной компетенции у обучающихся есть не что иное, как творческая деятельность учителя, а овладение ими иноязычными компетенциями обеспечивается за счет их интеллектуально-когнитивных действий творческого характера. Таким образом, высокой результативности можно достичь только при соблюдении принципа сотворчества учителя и обучающихся.

По своей сути он имеет много общего с технологией обучения в сотрудничестве (*cooperative learning*), разработанной в зарубежной лингводидактике [13] и получившей известность в отечественной методике благодаря трудам Е.С. Полат [8]. Методический смысл этой технологии заключается в организации совместной групповой учебной деятельности обучающихся. Однако в вариативно-рефлексивной методике обучения ИЯ акценты смещаются на взаимодействие учителя и обучающихся, при этом не ритуальное, в виде однажды принятого алгоритма обучающих действий и стандартизированных учебных операций, а, напротив, отличающееся разнообразием используемых учителем приемов обучения, проявлением готовности обучающихся к совместной деятельности.

Реализация принципа сотворчества учителя и обучающихся обеспечивает гармонизацию, рационализацию процесса овладения учащимися иноязычными компетенциями и повышает его результативность.

Как и всякий творческий процесс, методическое творчество требует от учителя значительного интеллектуально-когнитивного напряжения; в то же время реализация принципа сотворчества минимизирует «творческие муки» преподавателя и активизирует учебно-познавательные действия обучающихся, постепенно трансформируя их в осознано-логические кванты, а в случаях негативного отношения к предмету «Иностранный язык» — в позитивный настрой к овладению иноязычными компетенциями, необъяснимое противостояние обучающихся — в стремление к творческому взаимодействию с учителем. Эффективное овладение иноязычными компетенциями невозможно без конструктивного взаимодействия учителя с обучающимися, позволяющего ему слышать своих учеников, анализировать их ошибки и трудности в освоении дисциплины.

Принцип сотворчества также предполагает диалог, систематическое профессиональное общение с коллегами, обмен опытом, обсуждение неординарных случаев в процессе обучения иностранному языку, коллективный поиск решений сложных педагогических ситуаций в преподавании ИЯ на конференциях, учительских семинарах, вебинарах, курсах повышения квалификации.

Принцип учета специфики конкретных педагогических ситуаций предусматривает всесторонний анализ сложившихся обстоятельств в каждом случае образовательной практики обучения иностранному языку, поскольку принятие адекватного методического решения обеспечивается благодаря гибкому мышлению учителя, его методической грамотности.

Соблюдение данного принципа вариативно-рефлексивной методики обучения иностранным языкам создает условия для развития рефлексивной культуры педагога, которая чрезвычайно важна, по определению Н.Д. Гальсковой, «для реконструкции появившегося затруднения и обнаружения его причин» [5, с. 78]. Рассмотрение учителем специфики конкретных педагогических ситуаций невозможно без подключения рефлексии к решению проблем и устранению трудностей, возникающих у участников образовательного процесса в определенных обстоятельствах. Учет конкретных обстоятельств, в которых происходит обучение ИЯ, приводит учителя к приобретению способности рефлексировать «о действии» и «для действия», что с развитием педагогического мастерства трансформируется в способность рефлексировать «в процессе действия» [5, с. 79] и находить «рефлексивный выход» за пределами устоявшейся системы методических действий благодаря развившейся способности к методической импровизации.

Таким образом, реализация принципа учета специфики конкретных педагогических ситуаций является своего рода фильтром, предохраняющим учителя от принятия ошибочной стратегии обучения, использования методически неоправданного обучающегося действия. Он обеспечивает результативную рефлексивную деятельность преподавателя на уровне анализа педагогической ситуации, а также при создании оригинальных авторских вариантов организации образовательной практики обучения иностранному языку.

Принцип взаимосвязи вариативного обучения с методической системой используемого УМК по иностранному языку. В современной методике обучения существуют две взаимоисключающие точки зрения относительно преподавания предмета «Иностранный язык» на основе учебно-методических комплексов (УМК).

В соответствии с первой из них каждая линейка УМК представляет собой методическую систему обучения ИЯ, которая не нуждается в дополнениях, изменениях и корректировках. Данной позиции придерживаются авторы УМК по ИЯ, методисты органов управления образования и некоторые лингводидакты.

Вторая точка зрения основана на идее эклектики. Несмотря на то что в недавнем прошлом в методике имело место активное сопротивление эклектическому направлению, оно все более уверенно занимает приоритетные позиции в теории и практике обучения ИЯ.

Эклектическая методика предусматривает использование любых приемов, способов, технологий, если это приводит к запланированному результату обучения [14].

Несовместимость двух позиций свидетельствует о важности и целесообразности принципа взаимосвязи вариативного обучения ИЯ и методической концепции используемого УМК, который является основным ориентиром при выборе учителем вектора усовершенствования процесса овладения обучающимися иноязычными компетенциями, направляет творческую методическую мысль в рациональном направлении, ограждая преподавателя от методических фантазий, реализация которых несовместима с конкретными образовательными реалиями. Принцип взаимосвязи вариативного обучения с методической концепцией используемого УМК призван, таким образом, обеспечить сближение двух упомянутых противоположных точек зрения относительно преподавания иностранного языка.

С одной стороны, реализация данного принципа предполагает обстоятельное ознакомление учителя с методической системой, взятой авторами УМК за основу при создании. Важным условием является не только освоение учителем этой концепции, но и ее безусловное принятие как соответствующей его методическому кредо, индивидуальному стилю преподавания. Вместе с тем, чтобы не трансформироваться в «обучающего киборга», творчески работающий учитель, несомненно, вносит в процесс обучения в целом и в план проведения конкретного урока свои коррективы – иными словами, адаптирует рекомендации авторов УМК к конкретной педагогической ситуации, не нарушая выбранной ими методической системы.

Однако рассматриваемый принцип не следует трактовать как догму: многое зависит от уровня профессионально-методического мастерства педагога. Для начинающего преподавателя книга для учителя является «методическим путеводителем» [3], но с приобретением опыта он будет совершенствовать свое методическое мастерство, вносить коррективы, разнообразить приемы и технологии обучения с учетом методической концепции УМК и конкретной педагогической ситуации.

Таким образом, принцип взаимосвязи вариативного обучения с методической концепцией УМК обеспечивает диверсификацию приемов, способов и технологий обучения ИЯ, направленных на повышение эффективности процесса овладения обучающимися иноязычными компетенциями.

Заключение. Все изложенное позволяет сделать вывод, что вариативно-рефлексивная методика обучения ИЯ представляет собой не набор обучающих действий, а результат методического творчества учителя, основанного на психолингвистических закономерностях овладения обучающимися ИЯ, общих методических принципах и специальных принципах рассматриваемой методики, обеспечивающих ее эффективность.

Представленные выше пять специальных принципов методологически обусловлены философией плюрализма, и в связи с этим их правомерно квалифицировать и как принципы вариативно-рефлексивной методики обучения ИЯ высшего порядка, и как принципы совершенствования профессионально-методического мастерства учителя иностранных языков.



Литература

1. **Барышников Н. В.** Насущные проблемы методики обучения иностранным языкам как искусства // Иностр. языки в школе. – 2022. – № 3. – С. 4–12.
2. **Барышников Н. В.** Методическое кредо учителя иностранного языка как основа его профессионализма // Вестник Минского государственного лингвистического университета. Серия 2: педагогика, психология, методика преподавания иностранных языков. – 2023. – № 1 (43). – С. 57–66.
3. **Барышников Н. В.** Обучение иностранным языкам и методическое творчество учителя: монография. – Москва, ИНФА-М, 2024. – 187 с.
4. **Ведель Г. Е.** Методические принципы и их методическая обусловленность // Иностр. языки в школе. – 2002. – № 6. – С. 17–21.
5. **Гальскова Н. Д.** Современная методика обучения иностранным языкам: пособие для учителей. – М.: АРКТИ, 2013. – 192 с.
6. **Грищенко В. Н.** Креативность как принцип проектирования // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2015. – № 2. – С. 6–8.
7. **Дьюи Д.** Демократия и образование. – М.: Педагогика-пресс, 2000. – 282 с.
8. **Полат Е. С.** Обучение в сотрудничестве // Иностр. языки в школе. – 2000. – № 1. – С. 4–11.
9. Словарь иностранных слов. 13-е изд., стереотип. – М.: Русский язык, 1986. – 608 с.
10. **Тимкина Ю. Ю.** Вариативно иноязычное образование в условиях многопрофильного неязыкового вуза: монография. – Пермь: ИПЦ «Прокрость», 2017. – 204 с.
11. **Шатилов С. Ф.** Методика обучения немецкому языку в средней школе. 2-е изд. – М.: Просвещение, 1986. – 221 с.
12. **Шкода В. В.** Оправдание многообразия: Принцип полиморфизма в методологии науки. – Харьков: Основа, 1990. – 175 с.
13. **Kagan S.** Cooperative Learning. – San Clemente, CA: Kagan Cooperative Learning, 2015. – 528 p.
14. **Kumar Ch. P.** The Eclectic Method-Theory and Its Application to the Learning of English // International Journal of Scientific and Research Publications. 2013. – Vol. 3, No. 6. – P. 1–4.

Барышников Николай Васильевич, доктор пед. наук, профессор, заведующий кафедрой межкультурной коммуникации, лингводидактики, педагогических технологий обучения и воспитания Пятигорского государственного университета.
E-mail: baryshnikov@pgu.ru

Ерёменко Виталия Олеговна, аспирант кафедры межкультурной коммуникации, лингводидактики, педагогических технологий обучения и воспитания Пятигорского государственного университета, учитель английского языка СОШ с. При-малкинского Кабардино-Балкарской Республики.
E-mail: linguist.23@mail.ru

Сведения
об авторах