

ПРИНЦИП ПЕРЕНОСА В КОНЦЕПЦИИ МЕТОДОВ ПОЗНАВАТЕЛЬНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В настоящее время мы являемся свидетелями и активными участниками реформирования школьного и вузовского образования. Традиционная образовательная парадигма уступает место парадигме гуманистической, устремленной на демократизацию образования и развитие личности обучаемого. В плане дидактического осмысливания изменений, происходящих в образовательном пространстве, нами отрицаются модели обучения языкам, не ставящие целью развитие познавательных сил обучаемых. Мы имеем в виду развитие мышления, памяти, воображения, которые способны сформировать как языковую, так и социокультурную компетенцию студентов и школьников. Языковая компетенция обучаемых формировалась по традиционной схеме: практическая цель обучения - формирование речевых навыков и умений. Сейчас эта схема нуждается в изменении. В настоящее время ведутся многоплановые исследования языка как средства вхождения в современную цивилизацию, изучаются пути социокультурного подхода в преподавании языков.

Исследования, проводимые на кафедре французского языка КГПУ группой ученых, аспирантов, соискателей, показали, что одним из эффективных путей достижения поставленных целей в области обучения языкам являются методы познавательно-практической деятельности. Своей универсальностью и вместе с тем конкретностью они позволяют решать современные задачи языкового образования. Методы познавательно-практической деятельности (МППД) как гуманистический феномен прошли эволюционный путь от цели овладения знаниями, речевыми навыками и умениями до развития социокультурной компетенции учащихся. Методы познавательно-практической деятельности, открытые учеными и ранжированные по видам речевой деятельности, - говорению, аудированию, чтению и письму, - нуждаются в переосмыслении их научных основ и возможностей в современном учебном процессе. Следует отметить, что вышеуказанные методы представляют собой объективную систему и построены на соответствующих принципах. Кроме общедидактических принципов, отражающих единство обучения и развития, система МППД построена на специальных принципах, один из которых является предметом рассмотрения в данной статье.

Известно, что принципы обучения - это категории дидактики и фундамент образовательных систем. Нами предпринимается попытка обосновать принцип переноса в системе МППД. Отправным моментом обоснования принципа

переноса является его определение как механизма зарождения и функционирования самостоятельности обучаемых в овладении знаниями, навыками и умениями и приобретение соответствующих компетенций. Теоретическую платформу обоснования принципа переноса нам дает анализ теории переноса. Перенос - это сложное явление человеческой психики, позволяющие человеку использовать в своей мыслительной и моторной деятельности то, что ему известно, при новых обстоятельствах. Роль переноса в обучении чрезвычайно велика, прежде всего, потому, что знания, навыки и умения человека постоянно расширяются, дополняются и углубляются на базе уже известного. Явление переноса изучается как в зарубежной, так и в отечественной психологии. Д.Торндайк, Э.Гибсон, Д.Джадд, Б.Андервуд, Ф.Краммер, С.Л. Рубинштейн, Н.А. Менчинская, Е.Н. Кабанова-Меллер, В.И. Решетникова, И.И. Китросская дали различные интерпретации явления переноса. Изучение литературы по этой проблеме позволяет выделить его широкую и узкую интерпретации. В первом случае перенос представлен в общем плане как явление положительное. Такая позиция широкой интерпретации переноса принимается в качестве основной многими исследователями, например, Е.Н.Кабановой-Меллер [1] и др. Более узкая интерпретация связана с результатом научения какой-либо деятельности. В этом случае перенос определяется либо как положительный, либо как отрицательный. В основном такой подход обнаруживается, когда речь идет о переносе навыков. Например, перенос навыков произношения или грамматических навыков из родного в иностранный язык. В этом случае используется термин «интерференция». Мы рассматриваем перенос как явление в общем положительное, хотя результат его может носить частично отрицательный характер. Основной дидактический вывод из вышеизложенного заключается в том, что положительному переносу нужно обучать, а также предотвращать его возможное отрицательное влияние. Поскольку перенос принимается нами в качестве главного механизма познавательной-практической деятельности обучаемых, необходимо дать его сущностное и дефинитивное определение как явления. Отметим, что терминологически в рамках самой психологии нет его четкого определения, скорее всего можно говорить о его характеристике. Так, Е.Н. Кабанова-Меллер считает, что термин «перенос», означающий использование в новых условиях усвоенного, охватывает широчайший круг явлений. Переноситься могут знания, навыки и умения, приемы умственной деятельности и т.д. Непосредственно под переносом понимают факт облегчения или затруднения выполнения какой-либо деятельности под влиянием ранее усвоенной. Мерой переноса служит успешность выполняемой деятельности или количество ошибок. Но эти показатели говорят лишь о результатах переноса. С дидактической точки зрения недостаточно определить ошибки или констатировать факт, что переноса не произошло, необходимо проанализировать причины и организовать учебную деятельность на положительном переносе или по предотвращению интерференции.

Для построения дидактической системы обучения необходимо четкое понимание самого механизма переноса. Ранее в психологии считалось, что не-

обходимым условием переноса является наличие идентичных элементов между двумя задачами. Автор теорий такого переноса, Е.Торндайк, считал, что решение одной задачи влияет на другую лишь постольку, поскольку обе они имеют идентичный элемент. Концепция Торндайка была подвергнута критике, поскольку случаи с идентичными элементами редки, а явления переноса наблюдаются постоянно. На смену «идентичности элементов» появился тезис о том, что основным условием переноса является не идентичность, а сходство. Классической проблемой, как отмечает М.И. Лисина [2], стал вопрос о влиянии сходства между элементами А (усвоенное) и Б (новое) на перенос. Отметим, что тезис «сходства» развивался представителями бихевиоризма. По мнению авторов этого направления, перенос обеспечивает: а) подобие стимулов (Ч.Осгуд), б) сходство задач (Д.Брумер), в) сходство стимула и реакции (Дж. Вандерплас).

В большинстве работ прослеживается бихевиористская платформа с упором на сходство стимула и реакции, которой свойственен прагматический, позитивный подход к психике человека. Этой платформой и объясняется дидактический путь овладения иностранным языком, делающий главный акцент на подражание, имитацию, оправдывающий применение дрессуры. Как указывает И.А. Зимняя [3] объем творческих, проблемных упражнений оказывается в таком случае неизмеримо малым по сравнению с упражнениями в механическом заучивании. Мы согласны с мнением тех психологов, которые считают, что понимание общего принципа выполнения действия, знание его результатов являются более важными факторами в процессе выработки навыка. Таким образом, вторая концепция понимания механизма переноса, как и первая, является для нас неприемлемой в качестве ведущей, хотя в обучении встречаются речевые задачи с идентичными и похожими элементами.

Существует еще одно направление, где главным условием и механизмом переноса считается обобщение. На позициях «обобщения» как главного условия переноса стоят психологи С.Л.Рубинштейн, Д.Н.Богоявленский, С.В.Жуйков, Н.А.Менчинская, А.М.Матюшкин, Е.Н.Кабанова-Меллер, В.И.Решетников, И.И.Лисина и другие. Согласно этой концепции, перенос возможен лишь при наличии обобщения человеком прошлого опыта. Психологи отмечают, что ведущую роль в переносе играет анализ основной задачи. При его недостаточности учащиеся не могут обнаружить общее между прежней и новыми задачами. Считаем целесообразным привести конкретный пример, извлеченный нами из экспериментальной работы в школе. Отдавая должное тому, что цель эксперимента была дидактической можно продемонстрировать и психологическую сторону изучаемого явления. Так, в экспериментальной группе учащиеся обучались по обобщенной модели высказывания о характеристике географического объекта; в контрольной группе учебный процесс шел по традиционной тематической программе. И в той, и в другой группах одновременно была пройдена тема «Франция». Далее в качестве контрольного задания учащимся было предложено составить высказывание по теме «Татарстан». Учащиеся экспериментальной группы быстро и эффективно справились с заданием на основе обоб-

щенной модели высказывания по характеристике географического объекта. Учащиеся контрольной группы с заданием не справились, сказав, что они этой теме не проходили. Главное в данной ситуации то, что учащиеся контрольной группы не увидели общности речевых задач в смысле, логике высказывания, употребления грамматических структур и лексики. Именно обобщение является центральным звеном переноса. Развивающий эффект переноса выражается не только в обогащении знаний, навыков и умений, но и в овладении более обобщенными и совершенными приемами умственной деятельности. В настоящее время происходит переориентация обучения на личность обучаемого, на учет его способностей и вооружение его действенными способами самостоятельного познания.

Для нас особенно важно, что в вышеизложенных подходах проявляется осознанная и неосознанная природа переноса. Если перенос через тождество, а также сходство в толковании бихевиористов носит неосознанный, механический характер, то перенос через обобщение включает в себя осознанность, организованность действия, и совсем не обязательно, чтобы осознанность носила дискурсивный характер. Согласно теории сознательности (А.Н.Леонтьева), существует несколько уровней осознания от актуального осознания (светлая точка сознания) до бессознательного контроля и неосознанности. Это позволяет нам полагать, что умственные действия могут совершаться мгновенно, в свернутом виде у учащихся, овладевающих речевой деятельностью.

Итак, принимая третью концепцию как ведущую, отвечающую требованиям развивающего обучения, оговоримся, что сходство и тождество элементов тоже может объяснить некоторые случаи переноса. Мы полагаем, что едва ли правомерны попытки найти единый механизм переноса для любого явления окружающей нас действительности, в частности «языковой планеты». Гораздо плодотворнее дифференцированное исследование феноменов обучения, где перенос играет большую роль. По-видимому, механизмы переноса варьируются и дополняют друг друга.

Для обоснования принципа переноса и его адекватного использования при построении системы обучения необходимо различие самого процесса переноса, который характеризуется особенностями применения знаний, их анализа, абстрагирования, обобщения, установления связи и так далее, условий переноса, к которым относится дидактический путь усвоения материала, а также особенности тех учебных задач, с которых и на которые совершается перенос. В основном перенос исследовался в связи с производственными умениями, общественно полезными навыками, знаниями по предметам естественно-математического цикла. В области обучения языка перенос рассматривается в основном как борьба с интерференцией, то есть как предотвращение или искоренение отрицательного переноса. Главным моментом, на наш взгляд, является обучение положительному переносу, который должен пронизывать все виды речевых навыков и умений и участвовать в формировании и развитии языковых и социокультурных компетенций учащихся.

Значимость переноса как основного механизма проявления речевой са-

мостоятельности обучаемых позволяет выдвинуть его в ранг принципа. Принцип переноса применим не только к обучению речевой деятельностью, но и ко всем другим объектам усвоения, поскольку не существует такой учебной деятельности, где бы ни применялся перенос. В связи с этим считаем, что перенос как принцип имеет обще дидактическое значение.

Литература

- [1] Кабанова-Меллер Е.Н. Формирование приемов умственной деятельности и умственное развитие учащихся. М. 1968. С.288.
- [2] Лисина М.И. Некоторые проблемы переноса в работах зарубежных авторов. / Вопросы психологии. 1980. №15. С.153-169.
- [3] Зимняя И.А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке. М. 1978. С.159.