

## ПЕРИОДИЗАЦИЯ ПСИХОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

Тошбоева Б.О.

*Андижанский государственный институт иностранных языков*

*Аннотация.* Данная статья посвящена вопросам периодизации психологии обучения иностранным языкам. Психология обучения иностранным языкам имеет непосредственное отношение к психологии образования, поскольку нам представляется необходимым рассмотреть подходы к ее периодизации с периодизацией развития психологии образования, которые являются наиболее известными.

Психология обучения иностранным языкам представляет собой многоаспектную, междисциплинарную и весьма содержательную область психологического знания, фонд знаний которой требует не только концептуального переосмысления и систематизации, но и обновленного понимания, как с позиций историко-психологического анализа, так и фактического содержания исследовательских наработок отечественных психологов с середины XX века по настоящее время. В первую очередь это относится к экстраполяции ведущих теоретических положений А.А. Алхазидзе, В.А. Артемова, Б.В. Беляева, Б.А. Бенедиктова, Ж.Л. Витлина, Н.В. Витт, И.А. Зимней, А.А. Леонтьева к условиям современных иноязычных образовательных практик. Однако практическая реализация психологических подходов в обучении различным аспектам иноязычной речевой деятельности (Б.В. Беляев, И.А. Зимняя, З.И. Слычникова, Т.С. Серова и др.) возможна при условии их свободного и доступного выбора, понимания их научного и практического значения, преимуществ и

ограничений. Такие возможности значительно возрастают, если в педагогической психологии будет проведена систематизация всех теорий и концепций в рамках определенного предметного поля психологии обучения иностранным языкам, сформулированы основные направления исследований и описаны новые научные течения, а также раскрыты тенденции и перспективы развития психологического знания. Безусловно, расширение как смысловой, так и содержательной сферы рассматриваемой области педагогической психологии обусловлено становлением и развитием теоретико-методологических основ психологии обучения иностранным языкам. В этой связи проблема нашего исследования состоит в определении путей преодоления противоречия между:

- насущной потребностью в понимании истории, генезиса и ведущих направлений развития психологического знания о практике обучения иностранным языкам, продиктованных реформированием и модернизацией отечественного образования, с одной стороны;

- определенным дефицитом историко-теоретических и теоретико-методологических исследований обобщающего и системного характера, позволяющих сориентироваться ученым и практикам в научных приоритетах и тенденциях развития рассматриваемой области педагогической психологии, с другой стороны.

Известно, что в отечественной психологии сложилось несколько подходов к периодизации основных этапов развития психологической науки. Исходя из формально-содержательных оснований выделения периодов развития отечественной психологии, А.В. Петровский (1967) характеризует общее состояние психологии накануне октябрьской революции и в первые послереволюционные годы; основные черты идейно-теоретической борьбы в психологии во второй половине 1920-х гг.; начало марксистско-ленинской перестройки психологической науки;

советскую психологию в предвоенные годы и во время Великой Отечественной войны; черты современного этапа развития психологии.

В силу отраслевой привязки психологии обучения иностранным языкам к педагогической психологии, нам представляется необходимым рассмотреть подходы к ее периодизации с периодизацией развития педагогической психологии, наиболее известными из которых следует, очевидно, признать подходы И.А. Зимней и А.А. Никольской. Отметим, что для формирования нашего подхода важной является концептуальная структура этих периодизаций, хотя ни в одной из них в силу содержательной ориентации фактически нет места психологии обучения иностранным языкам.

Один из новых подходов к периодизации развития педагогической психологии содержится в историко-психологическом исследовании Л.Н. Кулешовой (1999), посвященном развитию отечественной психологии воспитания. В соответствии с концептуальными построениями данной работы для первого этапа развития психологии воспитания (середина 1850-х – начало 1870-х гг.) характерно становление идеи целостного всестороннего изучения человека как предмета воспитания, второй этап (1870-е гг. - 1910-е годы) связан со становлением основной проблематики педагогической психологии, на третьем этапе (1920-60-е гг.) осуществлялась разработка психологических аспектов воспитания в связи с решением фундаментальных проблем развития детской психики, связанных с факторами, механизмами, источниками психического развития (Кулешова Л.Н. 1999, С. 12-15). Несколько отличный подход к периодизации развития отечественной педагогической психологии обнаруживается в исследовании Л.В. Лидак (2000), посвященном роли и месту педагога в развитии отечественной научной психологии. Всю

историю отечественной педагогической психологии автор делит на пять периодов-этапов становления педагогической психологии.

Первый этап (1860-1899) - предпосылки развития педагогической психологии; второй этап (1900-1917) - оформление педагогической психологии в самостоятельную науку; третий этап (1917-1936) - кризис педагогической психологии; четвертый этап (1936-1985) - марксистско-ленинский этап в развитии педагогической психологии; пятый этап (1985-2000) - современный (Лидак Л.В. 2000, С. 156). Предпринятая ею историческая рефлексия как методологический подход и концепция в анализе развития педагогической психологии в России позволила установить не только временные рамки, но и содержательную сущность каждого из обозначенных этапов. Так, первоначальный этап в историческом развитии педагогической психологии признан автором этапом качественного накопления и зарождения психолого-педагогического знания, когда был выделен основной круг вопросов педагогической психологии. Второй этап связан с изменением парадигмальных установок и социальной ситуации в России, когда взгляды ведущих психологов разделились на три научных направления: естественнонаучное, экспериментальное и эмпирическое. Третий, послереволюционный этап в развитии педагогической психологии отличается наличием самых острых противоречий и кризисных ситуаций. Четвертый этап, по мнению Л.В. Лидак, наиболее длительный и догматичный, так как педагогическая психология в этот период стала развиваться как монотеоретическая и монопарадигмальная модель науки. Пятый, современный этап характеризуется появлением нового качества аксиологического и гуманистического подходов в разработке проблем педагогической психологии (Лидак Л.В. 2000, С.157-163). Для характеристики содержательного процесса периодизации развития

психологического знания в отечественной научной парадигме проанализируем еще две системы генезиса в смежных с педагогической психологией областях — психологии личности и психологической практике.

В исследовании И.Б. Котовой (1994), посвященном трансформации идеи личности в российской психологии, содержится собственная периодизация развития этой области психологического знания. Так, первый период (последнее десятилетие XIX века - 20-е годы XX века) характеризуется появлением самой идеи личности. Второму периоду (30-е — середина 60-х годов XX века) свойственно более устойчивое положение проблемы личности, которая приобретает дисциплинарный характер. В третьем периоде (середина 60-х - конец 80-х годов XX века) идея личности трансформируется в личностный принцип, а четвертый период (конец 80-х - 90-е годы XX века), сохраняя многие особенности третьего, актуализирует методологические аспекты проблемы (Котова И.Б. 1994, С.10-13).

В анализе объяснительных принципов построения периодизации психологического знания нас заинтересовал подход С В . Недбаевой (1999). Он отличается от уже рассмотренных расширительной трактовкой не только содержательного наполнения периодов, но и качественными характеристиками позиционирования историко-психологического материала, как фактического источника выстраивания периодизации.

Исследуя этапы развития психологических практик в образовании, С В. Недбаева (1999) приходит к выводу о вторичности и производности процессов становления и развития психологических практик, выделяя при этом ряд взаимосвязанных и взаимообусловленных детерминант: 1) социальную востребованность в психологических знаниях; 2) уровень сформированности психологической теории; 3) концептуальную

разработанность форм освоения и развития идеи личности в психологических подходах; 4) наличие социального заказа на различные виды психологических практик; 5) расширение психологического инструментария; 6) наличие кадрового потенциала, способного реализовать идею психологической практики в образовании. Сама же периодизация включает в себя шесть этапов. В зависимости от внешней детерминации, автор предлагает два варианта периодизации психологических практик в российском образовании - по признакам использования психологических практик в общественной жизни и по характеру форм их развития. В первом случае речь идет об организационно-психологическом этапе (начало XX века), педолого-психотехническом (20-30-е гг.), военно-психологическом (40-е гг.), инженерно-психологическом (60-70-е гг.), этапе развертывания психологической практики в образовании (70-80-е гг.) и личностно-ориентированной практике (80-90-е гг.). Во втором случае этапы называются автором соответственно организационным (первые десятилетия XX века), полинаправленным (середина 20-х - середина 30-х гг.), социально-репрессивным (1936-1960 гг.), социально-реабилитационным (1960-1970 гг.) и теоретико-эмпирическим (1980-2000 гг.). Анализ представленных схем и структур периодизации развития психологического научного знания позволяет заключить, что критерием его содержательного и временного деления в условиях специфики отечественного пути развития выступает смешанный принцип внешней и внутренней детерминации движения науки, что в полной мере отвечает соответствующим принципам построения историко-психологического исследования, сформулированным и обоснованным В.А. Кольцовой и Ю.Н. Олейником (1999). Общий подход к исследованию динамики развития психологического знания в российской научной парадигме как

раз и должен быть и интернальным (логико-научным) и экстернальным (социальным) одновременно, что порождает на стыке и пересечении ряда отраслей научного знания новую предметную область исследования истории психологии.

### **Список литературы**

1. Тылец В.Г. Психология освоения иноязычного лингвистического опыта: теоретические и прикладные аспекты: Монография. - Ессентуки: РОССЫ, 20026. - 110с.

2. Улыбина Е.В. Психология обыденного сознания. -М.: Смысл, 2001. - 263с.

3. И.Усов И.И. Психологический анализ чтения на родном и иностранном языках (к соотношению речевого развития на родном и иностранном языке): Автореф. дисс. ... канд. психол. наук. - М.: МГПИ им. В.И. Ленина, 1987.- 16с.

4. Франк Л.Д. Исследование условий формирования мышления на иностранном языке: Автореф. дисс. ... канд. психол. наук. -М., 1969. - 16с.