

ISSN: 2450-8160

Herald pedagogiki. Nauka i Praktyka

wydanie specjalne



Warszawa
2021

Editorial Team

Editor-in-chief: *Gontarenko N.*

EDITORIAL COLLEGE:

W. Okulicz-Kozaryn, *dr. hab, MBA, Institute of Law, Administration and Economics of Pedagogical University of Cracow, Poland;*

L. Nechaeva, *PhD, PNPUI Institute K.D. Ushinskogo, Ukraine.*

K. Fedorova, *PhD in Political Science, International political scientist, Ukraine.*

Aryslanbaeva Zoya, *Ph.D. in Uzbek State Institute of Arts and Culture Associate Professor of "Social Sciences and Humanities."*

Karimov Ismoil, *Kokand State Pedagogical Institute*

Nishanova Ozoda, *National University of Uzbekistan named after Mirzo Ulugbek*

Isamova Pakiza Shamsiyevna, *candidate of pedagogical sciences, associate professor of Uzbek State World Languages University, Republic of Uzbekistan, Tashkent city.*

(wydanie specjalne) Volume-2, № 2 March 2022

ARCHIVING

Sciendo archives the contents of this journal in ejournals.id - digital long-term preservation service of scholarly books, journals and collections.

PLAGIARISM POLICY

The editorial board is participating in a growing community of [Similarity Check System's](#) users in order to ensure that the content published is original and trustworthy. Similarity Check is a medium that allows for comprehensive manuscripts screening, aimed to eliminate plagiarism and provide a high standard and quality peer-review process.

About the Journal

Herald pedagogiki. Nauka i Praktyka (HP) publishes outstanding educational research from a wide range of conceptual, theoretical, and empirical traditions. Diverse perspectives, critiques, and theories related to pedagogy – broadly conceptualized as intentional and political teaching and learning across many spaces, disciplines, and discourses – are welcome, from authors seeking a critical, international audience for their work. All manuscripts of sufficient complexity and rigor will be given full review. In particular, HP seeks to publish scholarship that is critical of oppressive systems and the ways in which traditional and/or “commonsensical” pedagogical practices function to reproduce oppressive conditions and outcomes. Scholarship focused on macro, micro and meso level educational phenomena are welcome. JoP encourages authors to analyse and create alternative spaces within which such phenomena impact on and influence pedagogical practice in many different ways, from classrooms to forms of public pedagogy, and the myriad spaces in between. Manuscripts should be written for a broad, diverse, international audience of either researchers and/or practitioners. Accepted manuscripts will be available free to the public through HPs open-access policies, as well as we planed to index our journal in Elsevier's Scopus indexing service, ERIC, and others.

HP publishes two issues per year, including Themed Issues. To propose a Special Themed Issue, please contact the Lead Editor Dr. Gontarenko N (info@ejournals.id). All submissions deemed of sufficient quality by the Executive Editors are reviewed using a double-blind peer-review process. Scholars interested in serving as reviewers are encouraged to contact the Executive Editors with a list of areas in which they are qualified to review manuscripts.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПОНИМАНИЕ ПРОЦЕССА ИЗУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ

Б.О. Тошбоева

Доктор философии по педагогике
Андижанского государственного университета

Аннотация. Данная статья посвящается анализу разных взглядов на развитие психологии обучения иностранным языкам. Между психологией и лингвистикой образовалось своего рода историческое размежевание предмета исследования: психология изучает процессы говорения, речь, лингвистика изучает язык как систему. Взгляды на психологическую сущность и природу языка не могли не повлиять на развитие психологической теории и практики обучения и овладения иностранным языком.

Ключевые слова: Исследования, психология, бихевиоризма, рефлекс, отражение, дидактике, споры, взгляды, педагогика, обучение, иностранные языки.

Дискуссионный характер развития отечественной психологической и педагогической науки в начале прошлого века не мог не отразиться на развитии психологии обучения иностранным языкам. Острота споров вокруг предмета и объекта психолого-педагогических исследований, а также методов экспериментального и теоретического анализа получаемых фактов нашла свое отражение применительно к психологии обучения иностранным языкам в критике методов и методик овладения языком. Причем, отрицание или поддержка того или иного метода была, в силу господствовавшей в тот период в отечественной науке философской ориентации, не только и не столько научно-обоснованной и субъективизированной, но в большей мере - идеологизированной.

Так, как отмечает один из ведущих отечественных специалистов по истории методов обучения иностранным языкам А.А. Миролюбов (2002), распространение прямого метода обучения иностранному языку в середине 20-х годов подкреплялось господством бихевиоризма, рефлексологии и реактологии в психологии и ее отражением в дидактике. Характерное для бихевиоризма сведение всей деятельности человека к навыкам, приводило к тому, что и все научение его последователи видели в выработке навыков на основе частых повторений отношения: стимул - реакция. Позиции отечественных рефлексологов и реактологов в этом смысле были весьма и весьма близкими к бихевиористским. Они также сводили мышление и речь к реакциям. К.Н. Корнилов, в частности, писал: "Все многообразие приобретенных реакций сводится, собственно, к одному только классу мускульно-двигательных реакций, но ввиду того, что значение этих мускульно-двигательных реакций далеко не одинаково, необходимо эти реакции разделить на две группы: мускульно-двигательные реакции туловища

и конечностей и мускульно-двигательные реакции гортани: губ или языка, или так называемые словесные, речевые реакции". Из этого понимания механизма действия высших психических процессов у человека вытекало, что при обучении все сводится к задаче обеспечить многократное воспроизведение стимулов и в результате этого добиться закрепления реакций. Совершенно очевидно, что такое понимание процесса обучения применительно к изучению иностранных языков оправдывало прямой метод, поскольку последний стремился обучать учащихся путем механического подражания.

Эпизодичность сведений, касающихся психологических основ обучения иностранным языкам была следствием целого ряда причин, которые необходимо специально рассмотреть и проанализировать. Речь, прежде всего, идет об уже называвшейся неустойчивости развития всей научной парадигмы в нашей стране. Неоднозначность развития науки была определенным интегральным показателем общественного развития того времени как в Узбекистане, так и за рубежом. Другим фактом жизни научного сообщества, в том числе и психологического, была недостаточность фактического исследовательского материала, о которой также упоминалось выше. Тем не менее, существует еще одна наиболее веская причина, вызвавшая столь небольшое количество исследовательских результатов в области психологии обучения иностранным языкам. Это специфичность предмета психологических исследований вообще и, в частности, особенности психологических исследований того времени.

Известно, что предметом исследования психологии признается не язык, а, все-таки речь. Как отмечает И.А. Зимняя (2001), изучение речи (языка) имеет давние и прочные (прежде всего лингвистические) не лишённые внутренних противоречий научные традиции. Существенно, что именно в контексте лингвистических исследований впервые были поставлены вопросы об активной деятельностной природе языка, его связи с духовной деятельностью индивида и духом народа, самого разграничения понятий "языка" как системы знаков, потенциального, социального образования и "речи" как процесса актуального, психофизического образования, "акта индивидуального пользования языком"; дифференциации "смысла" и "значения", "денотации (денотата)" - "коннотации (коннотата)".

Стоит обратить внимание на то, что само слово "язык" используется в качестве дополнительного определения. Понятно, что характеристики языка в качестве предмета исследования соотносятся в большей степени с лингвистикой в силу его феноменологической сущности, в то время как речь - обладает процессуальными параметрами. Как отмечает А.А. Леонтьев, "между психологией и лингвистикой образовалось своего рода историческое размежевание предмета исследования: психология изучает процессы говорения, речь, лингвистика изучает язык как систему".

В этой связи мы не можем обойти вниманием научное наследие А.Н. Леонтьева.

Его взгляды на психологическую сущность и природу языка не могли не повлиять на развитие психологической теории и практики обучения и овладения иностранным языком.

Далее мы обращаемся к научному наследию другого основоположника отечественной психологии Д.Н. Узнадзе, которое составляет другую ветвь методологического основания психологии обучения иностранным языкам. Его взгляды на особенности и природу языковой активности в свете оригинальной теории установки не могли не сформировать собственного поля влияния на развитие научных и экспериментальных основ иноязычного образования в нашей стране.

На основе полученных им выводов Д.Н. Узнадзе определяет, что "усвоение языка - процесс преобразования самого субъекта как целого: свою реализацию он находит в развитии и уточнении языковой установки субъекта". Совершенно очевидно, что при всей специфике данного определения к условиям овладения родным языком, оно как нельзя более полно подходит к специально организованным условиям овладения иностранным языком, тем более, что последний должен быть расценен как полноценный второй язык.

Для понимания генезиса психологической мысли в сфере иноязычного образования существенными являются научные факты, полученные в исследованиях Н.И. Жинкина. Его, ставшее классическим, исследование механизмов речи (1958) послужило источником развития идей на стыке педагогической психологии, психолингвистики и языкознания. При обучении иностранному языку, - писал Н.И. Жинкин, - большое значение имеет следующее положение: "только то слово может быть принято и узнано, которое уже образовано и двигательные следы которого хранятся в речедвигательном анализаторе. Незнакомое слово должно быть под контролем слуха, предварительно усвоено речедвигательным анализатором. Другой важной вехой в построении психологических основ обучения иностранным языкам следует, очевидно, считать идею Н.И. Жинкина об отказе от избыточности в преподавании иностранного языка и, в частности, грамматики. По мысли Н.И. Жинкина "для усвоения любого языка, как первого, так и второго, неизбежен путь формирования сложной системы динамических стереотипов без специального заучивания правил" (Жинкин Н.И. 1965, С.8-9).

Также необходимо отметить, что на начальном периоде становления психологического знания в области изучения иностранного языка существовал феномен отрицания значения изучения иностранных языков, которое, по замечанию А.А. Миролюбова, велось с двух позиций: педагогических и психологических. Для проводимого нами историко-психологического исследования это может быть расценено как исходная позиция развития психологического знания в обучении иностранным языкам. Столь своеобразная социальная оценка иноязычного знания объяснялась общественно-экономической ситуацией развития всего социума, насыщенного классово-ориентацией - знанием иностранного языка

атрибутировало принадлежность к буржуазии и дворянству, что в 20-х гг. XX века не могло быть позитивной социальной характеристикой субъекта.

Собственно психологическая оценка адекватности использования методов обучения иностранным языкам пришла лишь после того, как идеолога-психологический контекст иноязычной образовательной практики сменился социально-психологическим и психолого-дидактическим.



Список использованной литературы.

- 1.Жинкин Н.И. Механизмы речи. - М.: Изд-во АПН РСФСР, 1958. - 370с.
- 2.Леонтьев А.А. Психологические основы наглядности в учебнике иностранного языка И Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии: Избранные психологические труды. - М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: НПО "МОДЭК", 2001. - С.283-292.
3. Миролубов А.А. История отечественной методики обучения ино-странным языкам. - М.: СТУПЕНИ, ИНФРА-М, 2002. - 448с.3.
- 4.Тылец В. Г. Психология освоения иноязычного лингвистического опыта: теоретические и прикладные аспекты: Монография. - Ессентуки: РОССЫ, 20026. - 110с.
- 5.Узнадзе Д.Н. Внутренняя форма языка // Психология установки. - СПб.: Питер, 2001. - С.381-414.