



---

**ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ (ПО ОБЛАСТЯМ И УРОВНЯМ ОБРАЗОВАНИЯ)/THEORY AND METHODS OF TEACHING AND UPBRINGING (BY AREAS AND LEVELS OF EDUCATION)**

---

DOI: <https://doi.org/10.60797/IRJ.2026.164.67>**ПОДХОДЫ В ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ: ОТ ИСТОКОВ К ПЕРСПЕКТИВАМ**

Научная статья

**Хаит К.А.<sup>1,\*</sup>**<sup>1</sup>ORCID : 0009-0000-6432-6702;<sup>1</sup>Уральский федеральный университет имени первого президента России Б.Н. Ельцина, Екатеринбург, Российская Федерация

\* Корреспондирующий автор (xenia.hait[at]yandex.ru)

**Аннотация**

Целью статьи является системный хронологический субъектно-объектный анализ эволюции наиболее сформированных подходов в обучении иностранному языку: от переводного к коммуникативному на фоне перехода от знаниевого к компетентностному в образовании в целом. Технический и технологический прогресс, социальные и культурные ориентиры формируют актуальные цели образовательных подходов, достижимые с помощью современных инструментов и понимания процессов перехода от информации к знанию, а впоследствии, возможно, и метазнанию. В результате анализа выявлено хронологическое изменение субъектно-объектных отношений при обучении, обоснованное формированием и расширением консенсуального поля коммуникации между знающими субъектами; определены психологические, педагогические и лингвистические основы изменений в подходе к обучению иностранному языку, являющиеся подходеформирующей базой лингводидактики. Парадигмальный переход в образовании неизбежно отражается в обучении иностранному языку и имеет следующие явные перспективные направления развития: совершенствование инструментов и технологий, невозможность отказа от знания, субъектность знающего, стремление к метапознанию.

**Ключевые слова:** коммуникативный подход, переводной подход, компетентностный подход, информация, субъект, объект, знание.

**APPROACHES TO FOREIGN LANGUAGE TEACHING: FROM ORIGINS TO PROSPECTS**

Research article

**Hait K.A.<sup>1,\*</sup>**<sup>1</sup>ORCID : 0009-0000-6432-6702;<sup>1</sup>Ural Federal University named after the first President of Russia B.N. Yeltsin, Ekaterinburg, Russian Federation

\* Corresponding author (xenia.hait[at]yandex.ru)

**Abstract**

The aim of the article is a systematic chronological subject-object analysis of the evolution of the most established approaches to foreign language teaching: from translational to communicative ones, amid the transition from knowledge- to competence-based education in general. Technical and technological progress, social and cultural landmarks shape the current goals of educational approaches, which can be achieved with the help of modern tools and an understanding of the processes of transition from information to knowledge, and subsequently, possibly, to metaknowledge. The analysis identified a chronological change in subject-object relations in teaching, substantiated by the development and expansion of a consensual field of communication between knowledgeable subjects; the psychological, pedagogical and linguistic foundations of changes in the approach to foreign language teaching, which form the basis of the approach to language teaching, have been identified. The paradigm shift in education is inevitably reflected in foreign language teaching and has the following clear prospects for development: improvement of tools and technologies, the impossibility of rejecting knowledge, the subjectivity of the knowledgeable, and the pursuit of metacognition.

**Keywords:** communicative approach, translation approach, competence approach, information, subject, object, knowledge.

**Введение**

Стремление к техническому и технологическому развитию является основным вектором развития науки и общества в 21 веке. Технические интеллектуальные средства поиска и обработки информации проникают во все сферы жизнедеятельности человека.

Э.Ф. Зеер отмечает, что «развитие информационных технологий, появление мультимедиаальных средств отражения реальной и ирреальной действительности, широкое распространение психотехнологий приведут к серьезному изменению культуры, утверждению новой цивилизации, что может привести к замене общего и профессионального образования целостным совокупно личностным образованием» [4, С. 182-183].

Образование традиционно определяется как формирование человека по образу и подобию существующей в данное историческое время культуры. Сдвиг системы образования в сторону технических наук и культурный контекст взаимообусловлены. Изменение бытовых условий; стиль жизни, сформированный техническими инструментами

передачи информации на расстояние; увеличение численности мирового населения, когда большему количеству людей удобнее передать информацию дистанционно; эпидемия COVID-19 и вынужденный перевод образования в дистанционный формат; стремление к экономии и прочие внешние факторы создают новые вводные образовательного процесса во всем мире.

Целью статьи является анализ изменения подходов в обучении иностранному языку (ИЯ) относительно системы образования в целом и относительно обобщенной хронологической последовательности изменений в их обоснованиях: лингвистическом, педагогическом и психологическом. Актуальность объясняется парадигмальными научными изменениями и необходимостью непрерывной сообразности с ними процесса обучения. В то же время объемное исследовательское рассмотрение процесса перехода/сохранения знания в проекциях времени, системы и субъектности содержит новизну.

### **Основные понятия исследования**

Исследование представляет собой анализ хронологической трансформации подхода в обучении ИЯ сквозь призму субъективации. В контексте перестройки образования в сторону цифровизации важно обратиться к вопросу субъектно-объектных отношений в обучении, при передаче информации. Сама по себе информация не/существует (гносеологически/онтологически) в/вне зависимости от восприятия. (*Все варианты возможны.*) Восприятие, как необходимый процесс в обучении, приводит к усвоению Объекта. Информация хранится, презентуется, передается посредством различных инструментов. Субъект – учитель / преподаватель, а ученик / студент – это тот, кто использует возможность субъективации для самостоятельной деятельности в определенной сфере. В процессе обучения Объект – изучаемое, дисциплина, тема, учебный предмет.

Необходимо уточнить, что переход информации в знание опосредован субъективацией, осознанием и встраиванием в субъективное сознание с уникальными личностными свойствами, опытом. Важнейшим в данном контексте является понимание, что технические средства могут служить исключительно инструментом передачи информации. В случае иного понимания можно прийти к заблуждению о возможности передачи знания инструментальным путем. Знание живет в человеке, информация же при обучении должна иметь образ пригодный для восприятия и для передачи инструментальным путем.

В энергоинформационной среде особую важность имеет понятие осознания. В основе действия лежит намерение, которое формируется вследствие осознания, самостоятельного переживания и анализа личного опыта, что не исключает внешнего воздействия. Поскольку в современном историческом контексте человек идентифицирует себя как свободная личность, воздействие может быть оказано путем предложения «свободного выбора». Воздействие СМИ имеет мощную основу: соответствующими специалистами изучена и применяется психология манипуляции, различные способы «правильной» подачи информации и т.п. Разработанность технологий воздействия СМИ и массовой культуры, несомненно, превосходит возможности классических инструментов обучения и воспитания; учитель (как и родитель) оказывается неконкурентоспособен по сравнению с маркетинговым манипулированием, что становится общей проблемой системы образования и воспитания. Однако отработанные технологии подачи информации возможно применить и в обучении.

### **Подходы в обучении ИЯ: хронологические изменения и обоснования**

Подход – стратегическое понятие в педагогике, определяющее методы и технологии как тактики и воплощающее саму идею образования. О.Р. Кудakov в монографии «Методологические подходы в российском образовании» справедливо отметил «неприличное количество диссертаций и новых терминов по данной проблематике» и пришел к такому же справедливому выводу о «геометрически нарастающей множественности подходов как признаке надвигающегося нового парадигмального подхода» [8, С. 13-19]. Научная и околонаучная дискуссия отражает осознание несоответствия текущего состояния потребностям и возможностям общества и не может закончиться безрезультатно.

«Тремя китами» преподавания иностранного языка являются результаты исследований в области лингвистики, педагогики и психологии. В то же время междисциплинарные связи и метаисследования в дальнейшем также могут оказать существенное влияние на развитие подхода в обучении ИЯ (как гуманитарной, так и технологической направленности). В ходе последующего анализа раскрывается возможность изменения подхода именно путем развития, а не смены; без отказа от наработанных достижений.

В ретроспективе, в XVI-XVIII веках обучение ИЯ заключалось в заучивании грамматики, позже лексики, и являлось эпохой переводного подхода. Для XIX века характерно стремление приобщить обучаемых к практическому применению языка, большее значение стало отводиться устному слову, диалогической речи.

А.А. Леонтьев, изучая основные вехи в психологии обучения ИЯ [9], [10], отмечает, что «преподавание иностранных языков до Второй мировой войны не имело по-настоящему массового характера ... Ситуация значительно изменилась после войны, когда расширялись международные экономические и культурные связи ... возникла объективная необходимость в практическом владении языком» [9, С. 4]. Обучение массового контингента потребовало новых методов, одним из первых стал армейский, разработанный в США в годы Второй мировой войны. Затем последовали New Key, аудиолингвальный, аудиовизуальный; все они в той или иной мере представляют собой варианты прямого метода [9, С. 5]. Прямой метод, как и грамматико-переводной, можно отнести к крайним полюсам. Механическая тренировка речевых навыков, равно как и механическое заучивание правил грамматики не используют возможности осознанного изучения, исключают ученика как Субъекта.

В СССР поворотным пунктом явился 1961 год, когда было принято постановление Совета Министров СССР «Об изучении иностранных языков в стране», утвердившее основной целью привитие практических умений и навыков устной речи и беспереводного чтения. Впоследствии стало понятно, что «невозможно строить обучение языку, не имея четкой и последовательной психологической теории обучения. Наиболее заметный вклад в психологию обучения внес



бихевиорист Э. Торндайк и советский ученый Л.С. Выготский и его школа» [9, С. 7]. Проблема психолингвистики и психологических основ восприятия и преподавания языка занимались во всем мире: Ж. Пиаже, О. Дитрих, О. Нимайер, Дж.Б. Кэрролл, И.А. Зимняя и др. В частности П.Я. Гальперин разработал теорию поэтапного формирования умственных действий или «теорию управления усвоением», «дающую четкую и последовательную модель системы учебных действий, необходимых для ориентировки в учебном материале и формирование системы навыков иноязычной речевой деятельности» [9, С. 11], [3].

Б.В. Беляеву удалось целостно психологически и методически обосновать сознательно-практический метод: «оптимальным путем усвоения языка является путь к навыкам и умениям спонтанной иноязычной речи через этап осознания системы языка» [2]. В отличие от зарубежной, советская наука не стремилась исключить теоретическую основу полностью, она предложила добавить к запоминанию деятельностное осознание и отработку практического применения заученного, не уходя в имитацию овладения языком с рождения. «На самом деле языковая теория должна служить речевой практике, делая процесс овладения иностранным языком более легким, более быстрым, более правильным и более прочным. Не практика должна служить теории, а теория практике» [2, С. 39]. Это положение вносит справедливый баланс в коммуникативную теорию обучения, зачастую игнорирующую теоретические основы изучаемого ИЯ и основанную на имитации овладения родным языком ребенком в естественной среде.

Также ценным является замечание Б.В. Беляева о необходимости не только погружения в иноязычную среду, но и предварительного знакомства с изучаемым объектом, понимание основ, структуры изучаемого языка: «Из того факта, что владение языком характеризуется бессознательно-интуитивным использованием фонетических, лексических и грамматических средств языка, вовсе не следует, что и самый процесс усвоения этих средств тоже должен быть обязательно интуитивным. Таковым бывает усвоение языка только лишь в условиях иноязычно-речевого окружения и жизненно необходимой потребности пользования этим языком. В условиях же школы осуществляется организованное и целенаправленное обучение языку, которое должно осуществляться на основе дидактического принципа сознательности» [2, С. 41-42].

Напитываясь психологическими и лингвистическими исследованиями, педагогическими устремлениями, в XX веке методы множилось в виде частных практик (в частности, за рубежом: Content-Based Instruction, Task-Based Language teaching, Competency Based Instruction, Cooperative Learning, Whole Language Approach, Multiple Intelligences). Множество методов проистекало из подхода к пониманию сущности языка. Грамматико-переводной опирается на понимание языка как системы для анализа и заучивания правил. А в основе коммуникативного подхода лежало видение языка как функции, средства общения, прагматические и социологические аспекты речи (см. табл. 1).

В дальнейшем, с 1980-х годов также выделялся интерактивный подход, когда язык – это способ реализации межличностных отношений и социального взаимодействия между индивидуумами. Язык рассматривается как средство поддержания социальных отношений, изучаются интерактивное и разговорное поведение людей в обществе. Содержание обучающих материалов в данном случае может быть представлено в виде образцов общения. Д. Ричардс и Т. Роджерс, обобщая бурный расцвет методов, приходят к выводу о том, что методы слишком директивны, ограничивают деятельность преподавателя и в конечном итоге растворяются на более поздних сроках обучения, теряют актуальность [17, С. 10]. После 80-х был задан вектор на поиск грамотного подхода, определяющего эффективные техники и задания, в 2000-е годы преподавание все-таки вернулось к пониманию, что грамматика – слишком важная часть языка для того, чтобы ее игнорировать [17].

Перевод, не поощряемый в ходе обучения в рамках коммуникативного подхода, также не может рассматриваться исключительно как помеха коммуникативности. Перевод имеет функцию сопоставления, межъязыковой корреляции. Осознанная деятельность обучающихся, направленная на вычленение дифференцирующего признака, является средством предупреждения межъязыковой интерференции. Практика преподавания показывает, что тренировка устного перевода в процессе обучения является несравнимым по напряжению когнитивной деятельности способом экстремальной актуализации не только лексики и грамматики, но и личностных и профессиональных качеств: находчивости, догадки, стрессоустойчивости и т.д. В процессе письменного перевода проявляются и тренируются навыки грамотного грамматического и синтаксического построения речи, понимания смысла иноязычных конструкций и метафор, культуры общения в стране изучаемого языка и многих других аспектов и нюансов иноязычной речи и межкультурной коммуникации.

Также необходимо отметить, что объяснение основ и общение со студентами, недавно приступившими к обучению исключительно на ИЯ (для имитации среды), зачастую нецелесообразно. Польза от «наслышанности» звучанием иностранной речи едва ли превзойдет эффект непонимания смысла происходящего на занятии.

Лингвистика в своем историческом развитии также от изучения знаков стремится к постижению функции языка, закономерностей взаимного влияния языка и мозга, речи и общества, особенностей адекватного дискурсивного процесса [11]. История теорий языка показывает, что в лингвистике появление новой теории, новых идей не вызывает крушения и радикального пересмотра старых. Когнитивно-дискурсивная парадигма, рассматриваемая в настоящее время как наиболее перспективное направление, адекватно отражающее суть языка, еще не является окончательно сложившейся. «К отличительным чертам этой парадигмы относятся учет и синтез идей когнитивного направления, ориентированного на постижение деятельности человеческого разума в его связи с языком, с идеями коммуникативной или функциональной лингвистики (лингвистики прагматически ориентированной и дискурсивной)...» [11].

В начале XXI века в связи с развитием технологий, компьютерной и корпусной лингвистики, в обучении ИЯ особое внимание стало уделяться коллокациям и фокус внимания исследователей сместился на изучаемую лексику. Вооружившись статистическими данными о чанках, лингвисты сдвинули обучение в сторону лексики, формально оставаясь в рамках коммуникативного подхода. В учебниках ИЯ значительно увеличились разделы с диалогами и разговорной лексикой, появились интерактивные методики.

В XXI веке Россия, как и другие страны, оказалась втянутой в мировой кризис системы образования. В отечественной педагогической науке за последние 50 лет разработано множество методологических подходов к реализации практики обучения с целью заменить, модернизировать знаниевый подход, в основе которого лежала цель – дать знания. Деятельностный подход ранее был разработан, но не получил практического развития [8, С. 140].

Общая актуальная тенденция в образовании носит название «компетентностный подход»; он является следствием перехода общества от индустриального самосознания к постиндустриальному, который характеризуется выраженной индивидуализацией, самоактуализацией и расширением потребления разнообразных товаров и услуг. Компетенция – комплекс индивидуальных свойств личности, благодаря которым он может наиболее продуктивно реализовывать себя в профессиональной деятельности [1]. Компетентностный подход предполагает практикоориентированность, индивидуализацию, мобильность.

Таким образом, изучение системы ИЯ (грамматики, лексики) изначально с целью перевода с течением времени было дополнено целью применения ИЯ на практике и расширено изучением речевых образцов. Сегодня уже в рамках компетентностного подхода овладение ИЯ – это многофункциональный элемент саморазвития (развитие когнитивных способностей, расширение профессиональных и коммуникативных возможностей) с профессионализацией и специализацией лексики и содержания речи, текстов (см. табл. 1). Сейчас по завершении обучения в вузе на экзаменах оцениваются знания, умения и навыки, выраженные в процессе их практической реализации, в профессионально направленном общении, что и формирует языковую, речевую, социолингвистическую и социокультурную компетенции по специальности. Итак, произошла трансформация подхода в соответствии с идеей и целью обучения ИЯ: от переводного через коммуникативный к компетентностному.

Таблица 1 - Подходы в обучении иностранному языку: характеристики в хронологическом развитии

DOI: <https://doi.org/10.60797/IRJ.2026.164.67.1>

Характеристика	Переводной (классический)	Интерактивно-коммуникативный	Компетентностный
Период (доминирования)	XVI–XVIII вв.	XIX–XX вв.	XXI в.
Основные виды деятельности	перевод, чтение, письмо	аудирование, говорение	говорение, аудирование, чтение, письмо, перевод
Основное действие	изучать, читать, запоминать	слушать, смотреть, копировать	узнавать нужное и применять на практике
Основной субъект	учитель	ученик	ученик
Основной объект	язык	речь	компетенции
Инструмент	учебник/пособие/словарь, правило	учебник, преподаватель	любой доступный (бумажный/электронный) интернет
Лингвистическая основа	язык как система знаков и правил	язык как функция	язык как инструмент адекватного общения
Психологическая основа	принуждение внушение	мотивация взаимодействие	самореализация общественная роль
Педагогическое обоснование	лингводидактическое формирование основ системы обучения и изучения языков	психолингвистическое дифференциация семиозиса на начальном этапе развития речи у детей – освоение ИЯ	социолингвистическое запрос на самореализацию, международные контакты (глобализация)

### Обсуждение

Бесспорно в практике преподавания иностранного языка естественной необходимостью является практика иноязычного общения. В то же время полное погружение в иноязычную среду вызывает трудности, особенно на начальном этапе, когда студенты (обучающиеся) еще не в состоянии понимать объяснения на ИЯ. Таким образом, необходим органичный переход от классического объяснения грамматики, запоминания лексики, тренировки фонетики, чтения и перевода к иноязычной коммуникации.

Переход информации в знание путем исключения этапа информирования о системе языка, ознакомления и запоминания, понимания и осмысления в конечном итоге обуславливает цель обучения ИЯ. Этот вопрос крайне актуален и является краеугольным, но не осмыслен в современной педагогике. Сформулируем его более конкретно: является ли целью обучения копирование иноязычных образцов фраз, пусть даже наиболее употребительных и необходимых для первичной коммуникации? Например, одни из последних заключений и ориентиров мировой педагогики в компетентностном стиле – это технологии transfer learning (перенос опыта на практику) и проведение исследований о лучших мультимедийных и мультимодальных способах презентации учебного материала [16]. Ориентация на перенос на практику умений и навыков, даже используя мультимодальность, помимо практической



тренировки непосредственно изучаемого навыка, явно формирует навык копирования, списывания. Видеообучение, как и рекомендации Мэйера [18], несомненно, делают презентацию информации более привлекательной, легкой и способствуют кратковременной концентрации внимания, запоминанию и копированию, закрепляют навыки клипового мышления. Но в итоге, при сопоставлении с целью обучения, имеют крайне косвенное отношение к качественной субъективации, а следовательно, переходу информации в знание и творческую инновационную деятельность. То есть, само использование технических средств и аудиоматериалов не может осуждаться, но оно и не может быть отдельным самостоятельным подходом к качественному обучению. Как минимум, создание собственного видео или аудиоматериала обучающимися с последующими обсуждением, дискуссией, рефлексией может быть применено в педагогической практике как более эффективная технология и расходование учебного времени. В данном случае произойдет не только сознательное формирование навыка, но и будет подключен деятельностный подход. Включение процессов осознания и критической оценки в обучение явно свидетельствуют о формировании ученика-субъекта. Становится очевидна позиция субъект-учитель и объект-ученик в прямых и чисто коммуникативных методах, лишаящих ученика возможности осмысления и сводящих изучение к копированию образца. В целом крайне важен подбор технологий и соответствующих комплексных упражнений для формирования целостного гештальт-знания параллельно метакогнитивному [15]. Подходы и методы должны сочетать наиболее изученные психологические и лингвистические основания, являясь разными взглядами на один объект и похожие по образу мышления и взаимодействия субъекты, не нарушая индивидуальность каждого участника образовательного процесса.

С другой стороны, с проявлением ученика как Субъекта, возникает вопрос не только усвоения материала, но и активного участия в определении темпа, объема, тематики обучения. Достижение способности применения знания как цель обучения соотносится с процессами восприятия информации, создания связей и ассоциаций, осмысления (интериоризации) и последующей творческой самостоятельной деятельности по применению образованного знания.

Соответствующим образом, в контексте субъективации, должна быть сформулирована и цель системы образования; она должна включать в себя образовательный и воспитательный компонент, поддаваться измерению. Стремление к достижению субъектного уровня в данном случае означает усвоение навыков и умений на уровне творческого оперирования ими (самостоятельное мышление, созидательная деятельность).

### **Актуализация требований к подходу**

Количество упоминаний слова «подход» в научной литературе «превышает все мыслимые пределы (становится неприличным)» [8, С. 41]. «Итак, близкая смена общественно-экономической формации и как следствие из нее – надвигающийся сонм подходов – являются одним из главных среди общественно-экономических и общественно-научных условий рождения нового парадигмального подхода» [8, С. 91].

Что же необходимо учесть в новой парадигме?

#### **5.1. Совершенствование инструментов и отбор технологий**

Субъекты и объект обучения определяются действительностью. Следовательно, наиболее доступной, эффективной и даже необходимой является модернизация инструментов передачи, хранения и презентации учебной информации [5]. А именно, использование электронных носителей для хранения текстовой информации и ее своевременного обновления; создание технических условий для удаленной коммуникации, виртуальных симуляций общения, игр; написание программ для производства контента преподавателями и студентами, тестового текущего контроля; оцифровка качественных справочных материалов для индивидуальной работы и самосовершенствования; персонализация и адаптация заданий с опорой на возможности анализа искусственным интеллектом лакун, слабых мест у каждого ученика и их категоризация. Такой инструментарий значительно облегчит процесс и освободит время для непосредственно творческой работы, общения. Более удобные инструменты позволят раскрыть потенциал такого объемного метода, как проектный. Детальная разработка значимой проблемы, оформленной в виде конечного продукта (например, видеоэкскурсия на ИЯ) сочетает в себе поиск материала, анализ и подбор адекватных языковых средств и подходящих грамматических конструкций, речевых форм обращения к аудитории и т.д. и т.п., формируя в том числе и профессиональную состоятельность, компетентность. Главный критерий задания – многозадачность.

Дополнение инструментария и технологий в образовании не должно определять сам подход. Например, применение инструментов ИИ в обучении ИЯ не знаменует «ИИ-подхода». ИИ-инструмент пригоден, например, для поиска географических данных по экскурсии.

#### **5.2. Субъектность как цель и способ ее достижения**

Главный принцип организации занятий – создание партнерских отношений между преподавателем и обучаемым, сотрудничество. Обучающийся – субъект учебной деятельности, а система обучения предполагает максимальный учет возрастных, индивидуально-психологических и национальных особенностей и интересов личности. Объектом является речевая деятельность в таких её видах как говорение, слушание, чтение, письмо, перевод. Отдельного внимания заслуживает аналитическое чтение (чтение, по замечанию ученого-физика С.П. Капицы, отличает человека от обезьяны [13]). Чтение в данном случае можно трактовать как процесс взаимодействия одного Субъекта с другим. Преподаватель, как координатор, систематически проводит анализ получаемых результатов и во взаимодействии с обучающимися разрабатывает дальнейший план обучения, находит оптимальное сочетание удаленного и очного форматов.

#### **5.3. Невозможность отказа от знаний**

Как выше было изложено, компетентностная парадигма призвана была заменить знаниевую. По К.М. Виигу, выделено три основные формы знаний: общественные, общие экспертные и личные. Последние – наименее доступные, но наиболее полные по своей форме [12]. Их распространение является наиболее сложным и важным и возможно лишь при очной синхронной коммуникации (наставничество, профессиональные сообщества) [6, С. 51]. Два (и более) субъекта имеют контекст взаимодействия, то есть консенсуальное поле знаний.



Таким образом, в связи со скрытым характером перехода информации в знание (субъективации) и отсутствием научных данных о том, каким именно образом происходит зарождение мысли (Т. Черниговская), отказ от накопления знаний, явно формирующих связанные кластеры, едва ли целесообразен ввиду возможности истощения консенсуального поля и разрушения основания для творческого мышления. Без способности к мыслетворчеству достижение цели образования невозможно, так как созидание чего бы то ни было относится к будущему, а информация фиксирует уже свершившееся. Учат тому, что известно, для того, чтобы на этой базе двигаться в сторону неизвестного.

#### 5.4. Стремление к метазнанию

В связи с тем, что неизвестно, какие знания окажутся востребованы, основным является научиться их искать и структурировать, то есть метакогнитивные способности, метапознание. Современные педагогика и педагогическая психология направлены к метапознанию и метадисциплинарности, призывая «учить не только конкретным темам, но и учить мыслить, предполагать, ошибаться (не боясь ошибок); спорить, не уходя в схоластику, доказывая свою точку зрения; уметь слушать и слышать; использовать в своих интересах весь опыт человечества; сохранять, приумножать и творить культуру, основываясь на социокультуре и этнокультуре» [14]. Мозг также является примером метаоргана, в котором важны связи, не деление на полушария, а межполушарный мутуализм. Метазнание универсально для любой отрасли науки. Чем шире консенсуальная область знающих, тем выше вероятность достоверности передачи знания.

#### Заключение

Таким образом, от изучения самого языка осуществлен переход к его применению на практике, а впоследствии к его инструментализации и извлечению из знания языка профессиональной и/или социальной выгоды. В целом, характер изменения подхода выражается:

- в расширении объекта обучения: не только изучить правила фонетики и грамматики, но и уместно воспроизвести их в речи, содержательно выразить намерение, мысль;

- в создании и расширении связей между языком и психологическими особенностями личности, обучением и профессиональной деятельностью.

Изменение подхода в обучении ИЯ происходит под метавлиянием развития парадигм лингвистики, педагогики и психологии. Актуальный подход является компетентностным по цели, но не сформирован по способам ее достижения, то есть не сформированы способы достижения компетентности в применении ИЯ и дальнейшей самореализации в современном обществе. В результате проведенного исследования выявлены актуальные требования к парадигмальному переходу: совершенствование инструментов и технологий передачи информации, осознание субъектности обучаемого как основы перехода информации в знание, которое является базой для коммуникации, творчества и инноваций. Личные знания и опыт их освоения, в свою очередь, открывают путь к новому, еще неизвестному метазнанию.

Обобщение и формализация текущих и ближайших результативных изменений в подходе будут осуществлены в ретроспективе.

#### Конфликт интересов

Не указан.

#### Рецензия

Все статьи проходят рецензирование. Но рецензент или автор статьи предпочли не публиковать рецензию к этой статье в открытом доступе. Рецензия может быть предоставлена компетентным органам по запросу.

#### Conflict of Interest

None declared.

#### Review

All articles are peer-reviewed. But the reviewer or the author of the article chose not to publish a review of this article in the public domain. The review can be provided to the competent authorities upon request.

#### Список литературы / References

1. Амеликина М.С. Компетентностный подход: новый виток развития отечественного образования / М.С. Амеликина // Управление образованием: теория и практика. — 2019. — № 2 (34). — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kompetentnostnyu-podhod-novyy-vitok-razvitiya-otchestvennogo-obrazovaniya/viewer> (дата обращения: 06.08.2024).
2. Беляев Б.В. О применении принципа сознательности в обучении иностранному языку / Б.В. Беляев; сост. А.А. Леонтьев // Психологические основы обучения неродному языку : хрестоматия. — Москва : Московский психолого-социальный институт; Воронеж : НПО «МОДЭК», 2004. — С. 37–50.
3. Гальперин П.Я. Лекции по психологии : учебное пособие для студентов вузов / П.Я. Гальперин. — Москва : Книжный дом «Университет»: Высшая школа, 2002. — 400 с.
4. Зеер Э.Ф. Психология профессионального образования : учебное пособие / Э.Ф. Зеер. — 2-е изд., перераб. — Москва : Московский психолого-социальный институт; Воронеж : НПО «МОДЭК», 2003. — 480 с.
5. Илюшкина М.Ю. Инструментарий ученого для работы с научной информацией: от истоков к перспективам / М.Ю. Илюшкина, К.А. Хаит // Международный научно-исследовательский журнал. — № 8 (134). — 7 с. — URL: <https://research-journal.org/media/articles/6790.pdf> (дата обращения: 15.09.2025).
6. Коулопулос Т.М. Управление знаниями / Т.М. Коулопулос, К. Фраппало; пер. с англ. — Москва : Эксмо, 2008. — 224 с.
7. Кубрякова Е.С. Понятие «парадигма» в лингвистике: введение / Е.С. Кубрякова // Парадигмы научного знания в современной лингвистике. — 2006. — № 2006. — С. 4–14. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ponyatie-paradigma-v-lingvistike-vvedenie/viewer> (дата обращения: 03.08.2025).



8. Кудakov О.Р. Методологические подходы в российском образовании (предпосылки теории подходов) : монография / О.Р. Кудakov. — Казань : Казанский государственный энергетический университет, 2017. — 176 с.
9. Леонтьев А.А. Психологические основы обучения неродному языку : хрестоматия / А.А. Леонтьев. — Москва : Московский психолого-социальный институт; Воронеж : НПО «МОДЭК», 2004. — 448 с.
10. Леонтьев А.Н. Некоторые вопросы психологии обучения речи на иностранном языке / А.Н. Леонтьев; сост. А.А. Леонтьев // Психологические основы обучения неродному языку: хрестоматия. — Москва : Московский психолого-социальный институт; Воронеж : НПО «МОДЭК». — С. 28–36.
11. Лузина Л.Г. О когнитивно-дискурсивной парадигме лингвистического знания / Л.Г. Лузина // Парадигмы научного знания в современной лингвистике : сборник научных трудов. — Москва, 2008. — С. 40–49.
12. Носуленко В.Н. Передача знаний: обзор основных моделей и технологий / В.Н. Носуленко, В.А. Терехин // Экспериментальная психология. — 2017. — Т. 10. — № 4. — С. 96–115.
13. Капица С. Россию превращают в страну дураков / С. Капица // АиФ. — 2009. — URL: <https://aif.ru/society/13372> (дата обращения: 25.07.2025).
14. Фёдорова С.Ш. Технология присвоения метазнаний / С.Ш. Фёдорова. — 2003. — URL: <https://urok.1sept.ru/articles/100689> (дата обращения: 29.08.2025).
15. Flavell J.H. Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive–developmental inquiry / J.H. Flavell // American Psychologist. — 1979. — Vol. 34. — № 10. — P. 906–911. — DOI: 10.1037/0003-066X.34.10.906.
16. Innovating Pedagogy 2023 // The Open University. — 2023. — URL: [https://prismic-io.s3.amazonaws.com/ou-iet/b366cf3e-2e28-49ce-b751-10b9b175fdb5\\_IET+Innovating+Pedagogy+2023.pdf](https://prismic-io.s3.amazonaws.com/ou-iet/b366cf3e-2e28-49ce-b751-10b9b175fdb5_IET+Innovating+Pedagogy+2023.pdf) (accessed: 29.08.2025).
17. Richards J.C. Approaches and Methods in Language Teaching / J.C. Richards, T.S. Rodgers. — Cambridge : Cambridge University Press, 2001. — 270 p.
18. Clark R.C. E-learning and the science of instruction: proven guidelines for consumers and designers of multimedia learning / R.C. Clark, R.E. Mayer. — 3rd edition. — John Wiley & Sons, 2008, 2011. — 528 p.

### Список литературы на английском языке / References in English

1. Amelkina M.S. Kompetentnostnyj podhod: novyj vitok razvitiya otechestvennogo obrazovaniya [Competence approach: a new round of development of domestic education] / M.S. Amelkina // Upravlenie obrazovaniem: teoriya i praktika [Educational Management: Theory and Practice]. — 2019. — № 2 (34). — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kompetentnostnyy-podhod-novyuy-vitok-razvitiya-otechestvennogo-obrazovaniya/viewer> (accessed: 06.08.2024). [in Russian]
2. Belyaev B.V. O primenении principa soznatel'nosti v obuchenii inostrannomu yazyku [On the application of the principle of consciousness in teaching a foreign language] / B.V. Belyaev; comp. by A.A. Leontiev // Psihologicheskie osnovy obucheniya nerodnomu yazyku [Psychological Foundations of Teaching a Non-Native Language] : chrestomathy. — Moscow : Moscow Psychological and Social Institute; Voronezh : NPO "MODEK", 2004. — P. 37–50. [in Russian]
3. Galperin P.Ya. Lekcii po psihologii [Lectures on psychology] : textbook for university students / P.Ya. Galperin. — Moscow : "University" Book House: Higher School, 2002. — 400 p. [in Russian]
4. Zeer E.F. Psihologiya professional'nogo obrazovaniya [Psychology of professional education] : textbook / E.F. Zeer. — 2nd edition, revised. — Moscow : Moscow Psychological and Social Institute; Voronezh : NPO "MODEK", 2003. — 480 p. [in Russian]
5. Ilyushkina M.Yu. Instrumentarij uchenogo dlya raboty s nauchnoj informaciej: ot istokov k perspektivam [The scientist's toolkit for working with research information: from origins to perspectives] / M.Yu. Ilyushkina, K.A. Hait // Mezhdunarodnyj nauchno-issledovatel'skij zhurnal [International Research Journal]. — № 8 (134). — 7 p. — URL: <https://research-journal.org/media/articles/6790.pdf> (accessed: 15.09.2025). [in Russian]
6. Kouloupoulas T.M. Upravlenie znaniyami [Knowledge management] / T.M. Kouloupoulas, K. Frappaolo; transl. from Eng. — Moscow : Eksmo, 2008. — 224 p. [in Russian]
7. Kubryakova E.S. Ponyatie "paradigma" v lingvistike: vedenie [The concept of a paradigm in linguistics: an introduction] / E.S. Kubryakova // Paradigmy nauchnogo znaniya v sovremennoj lingvistike [Paradigms of scientific knowledge in modern linguistics]. — 2006. — № 2006. — P. 4–14. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ponyatie-paradigma-v-lingvistike-vvedenie/viewer> (accessed: 03.08.2025). [in Russian]
8. Kudakov O.R. Metodologicheskie podhody v rossijskom obrazovanii (predposylki teorii podhodov) [Methodological approaches in Russian education (prerequisites for the theory of approaches)] : monograph / O.R. Kudakov. — Kazan : Kazan State Power Engineering University, 2017. — 176 p. [in Russian]
9. Leontiev A.A. Psihologicheskie osnovy obucheniya nerodnomu yazyku [Psychological foundations of teaching a non-native language] : chrestomathy / A.A. Leontiev. — Moscow : Moscow Psychological and Social Institute; Voronezh : NPO "MODEK", 2004. — 448 p. [in Russian]
10. Leontiev A.N. Nekotorye voprosy psihologii obucheniya rechi na inostrannom yazyke [Some issues of the psychology of teaching speech in a foreign language] / A.N. Leontiev; comp. by A.A. Leontiev // Psihologicheskie osnovy obucheniya nerodnomu yazyku: hrestomatiya [Psychological Foundations of Teaching a Non-Native Language] : chrestomathy. — Moscow: Moscow Psychological and Social Institute; Voronezh: NPO "MODEK", 2004. — P. 28–36. [in Russian]
11. Luzina L.G. O kognitivno-diskursivnoj paradigme lingvisticheskogo znaniya [On the Cognitive-Discursive Paradigm of Linguistic Knowledge] / L.G. Luzina // Paradigmy nauchnogo znaniya v sovremennoj lingvistike [Paradigms of Scientific Knowledge in Modern Linguistics] : collection of scientific works. — Moscow, 2008. — P. 40–49. [in Russian]



12. Nosulenko V.N. Peredacha znaniy: obzor osnovnyh modelej i tekhnologij [Knowledge transfer: an overview of the models and technologies] / V.N. Nosulenko, V.A. Terekhin // Eksperimental'naya psihologiya [Experimental Psychology]. — 2017. — Vol. 10. — № 4. — P. 96–115. [in Russian]
13. Kapica S. Rossiyu prevrashchayut v stranu durakov [Russia is being turned into a country of fools] / S. Kapica // AiF. — 2009. — URL: <https://aif.ru/society/13372> (accessed: 25.07.2025). [in Russian]
14. Fedorova S.Sh. Tekhnologiya prisvoeniya metaznaniy [Technology of meta-knowledge appropriation] / S.Sh. Fedorova. — 2003. — URL: <https://urok.1sept.ru/articles/100689> (accessed: 29.08.2025). [in Russian]
15. Flavell J.H. Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive–developmental inquiry / J.H. Flavell // American Psychologist. — 1979. — Vol. 34. — № 10. — P. 906–911. — DOI: 10.1037/0003-066X.34.10.906.
16. Innovating Pedagogy 2023 // The Open University. — 2023. — URL: [https://prismic-io.s3.amazonaws.com/ou-iet/b366cf3e-2e28-49ce-b751-10b9b175fdb5\\_IET+Innovating+Pedagogy+2023.pdf](https://prismic-io.s3.amazonaws.com/ou-iet/b366cf3e-2e28-49ce-b751-10b9b175fdb5_IET+Innovating+Pedagogy+2023.pdf) (accessed: 29.08.2025).
17. Richards J.C. Approaches and Methods in Language Teaching / J.C. Richards, T.S. Rodgers. — Cambridge : Cambridge University Press, 2001. — 270 p.
18. Clark R.C. E-learning and the science of instruction: proven guidelines for consumers and designers of multimedia learning / R.C. Clark, R.E. Mayer. — 3rd edition. — John Wiley & Sons, 2008, 2011. — 528 p.