

# 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.2026.164.48>

## ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА С УЧЁТОМ СУБЪЕКТНОСТИ СТУДЕНТА

Научная статья

Чернова Н.А.<sup>1,\*</sup>, Ахунзянова Р.Р.<sup>2</sup>, Емельянова М.В.<sup>3</sup>, Левченко М.В.<sup>4</sup>

<sup>1</sup> ORCID : 0000-0002-0064-8320;

<sup>2</sup> ORCID : 0000-0002-2050-1676;

<sup>3</sup> ORCID : 0000-0003-4482-2818;

<sup>1</sup> Набережночелнинский институт Казанского Федерального университета, Набережные Челны, Российская Федерация

<sup>2</sup> Набережночелнинский государственный педагогический университет, Набережные Челны, Российская Федерация

<sup>3</sup> Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова, Чебоксары, Российская Федерация

<sup>4</sup> Казанский инновационный университет им. В.Г. Тимирязова, Набережные Челны, Российская Федерация

\* Корреспондирующий автор (nachernova[at]kpfu.ru)

### Аннотация

Отправной точкой представленного исследования являлась необходимость теоретического обоснования выбора технологических приемов, предлагаемых авторами к использованию на занятиях по иностранному языку в высших учебных заведениях по непрофильной специальности. Базовая гипотеза при реализации цели исследования рассматривает успешность обучения в зависимости от субъектной позиции студентов в учебном процессе. Психолого-педагогический анализ рассматриваемого вопроса позволил определить сущностные характеристики, определяющие необходимые педагогические условия. Изначально учебный материал структурируется на основе аксиологического и субъектно-деятельностного подходов. Сам процесс обучения осуществляется как субъект-субъектное взаимодействие студента и преподавателя, студента и студента, а также субъект-объектное взаимодействие студента и информации. Принципы знаково-контекстной технологии обучения лежат в основе учебного процесса в силу самой специфики дисциплины, а также как проявление развивающего обучения.

**Ключевые слова:** культурно-историческая теория, субъект, технологические приемы, знаково-контекстное обучение, учебный диалог.

## PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL FOUNDATIONS OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING METHODS WITH CONSIDERATION OF STUDENT SUBJECTIVITY

Research article

Chernova N.A.<sup>1,\*</sup>, Akhunzyanova R.R.<sup>2</sup>, Emelianova M.V.<sup>3</sup>, Levchenko M.V.<sup>4</sup>

<sup>1</sup> ORCID : 0000-0002-0064-8320;

<sup>2</sup> ORCID : 0000-0002-2050-1676;

<sup>3</sup> ORCID : 0000-0003-4482-2818;

<sup>1</sup> Naberezhnye Chelny Institute of Kazan Federal University, Naberezhnye Chelny, Russian Federation

<sup>2</sup> Naberezhnye Chelny Pedagogical State University, Naberezhnye Chelny, Russian Federation

<sup>3</sup> I.N. Ulyanov Chuvash State University, Cheboksary, Russian Federation

<sup>4</sup> Kazan Innovative University named after V.G. Timiryasov, Naberezhnye Chelny, Russian Federation

\* Corresponding author (nachernova[at]kpfu.ru)

### Abstract

The starting point for this study was the need for a theoretical basis for the selection of teaching methods suggested by the authors for use in foreign language classes in universities for non-specialist subjects. The baseline hypothesis for achieving the study's objective views the success of teaching as dependent on the subjective position of students in the learning process. Psychological and pedagogical analysis of the subject matter allowed to identify the essential characteristics that determine the necessary pedagogical conditions. Initially, the teaching material is structured based on axiological and subject-activity approaches. The learning process itself is carried out as subject-subject interaction between the student and the teacher, between students, and as subject-object interaction between the student and the information. The principles of sign-contextual learning technology underlie the learning process due to the specific nature of the discipline and as a manifestation of developmental learning.

**Keywords:** cultural-historical theory, subject, technological techniques, sign-contextual learning, educational dialogue.

### Введение

Разработка методики преподавания иностранного языка требует предварительного определения теоретических предпосылок, позволяющих сформировать устойчивые учебные навыки и умения в рамках данной дисциплины. Данная дисциплина носит гуманитарный и гуманистический характер, поэтому формируемые компетенции должны отвечать идее культуросообразности, а это возможно обеспечить только создав креативную обучающую среду,

информационно насыщенную, с разномодальной обратной связью [8]. Исходное утверждение, используемое при разработке методики, основывается на связи семиотических и других форм деятельности. Поведение индивида в символически-коммуникативной сфере деятельности напрямую связано с появлением символа, который является фактором формирования знаково-символической деятельности [12].

Актуальность данного исследования определяется тем фактом, что при анализе язык рассматривают как систему знаков, без учёта посреднической роли. Таким образом, для достижения положительных практических результатов в процессе разработки методики требовалось провести границу между понятиями семиотическая (символическая) функция и знаково-символическая деятельность. Л.С. Выготский вводит понятие знака, который является «средством социальной связи, средством воздействия на других и только потом оказывается средством воздействия на себя» [3]. В самом общем смысле культурно-историческая теория определяет человеческое взаимодействие как общение посредством символов, важнейшие из которых принадлежат языку. Авторы рассматривают символически-коммуникативную сферу деятельности как основное поле использования данной методики, т.к. дисциплина «Иностранный язык» является как «целью», так и средством» обучения [6].

В качестве практической цели авторы видят определение технологических приемов как видов учебной деятельности. Формирование методики происходила с учетом «беспредельности» дисциплины, т.к. невозможно определить чёткие границы владения лексикой и стилистикой. Следующее важное условие её «неоднородность», заставляет учитывать факт зависимости результата от «языковой системы и способности». Дополнительную трудность представляет специфическое соотношение знаний, умений и навыков. Формирование речевых навыков (умений) — это длительный процесс овладения правилами, моделями и закономерностями для осуществления коммуникации. С учетом «беспредметности» иностранного языка всё это является одновременно и знаниями по предмету. Разрешение данного противоречия и определяет необходимость разработки данной методики [9].

### Методы и принципы исследования

Отправной точкой выступила культурно-историческая теория Л.С. Выготского с её базовым постулатом о взаимосвязи семиотических и других форм деятельности, что напрямую коррелирует с вышеописанным. В рамках этой теории человек преодолевает рамки конкретной ситуации с помощью опосредования деятельности инструментами, знаковыми системами, например, языком, что является признаком ментальной деятельности высшего порядка [4]. Данное утверждение является обоснованием приоритета деятельности при изучении языка, а не просто теории. Данный подход присутствует в работах таких авторов, как А.А. Леонтьев [7] и И.А. Зимняя [6] и формулируется как ведущая роль деятельностного компонента.

Следующие положения культурно-исторической теории были рассмотрены в качестве базовых принципов. Человек остаётся участником социального взаимодействия даже в условиях индивидуальной деятельности. Внутренняя речь — это тот психологический инструмент, который осуществляет переход от интерпсихологической деятельности к интрапсихологической активности. В рамках теории мышление, внимание, логическая память, понятие ментальной функции становятся приложимым как к индивидуальным, так и к социальным формам активности. Это утверждение логически приводит к появлению понятия «зона ближайшего развития», которое определить позволяет актуальный и потенциальный уровни развития. Следующая базовая концепция описывает опосредование как способность использовать знаки или инструменты для осуществления высшей ментальной активности и деятельности [2]. Выводом из этого является признание ведущей роли психологических инструментов, в конкретном случае, «языка» в психической деятельности. Субъект действительно использует (или не использует) знак в качестве посредника своих действий или действий других [2]. Мышление может быть объяснено только через его проявление при помощи лингвистических средств, но и лингвистическая деятельность рассматривается как проявление мышления. Изучение иностранного языка задействует высшие семиотически-опосредованные психологические функции, к которым относятся речь, культурная передача знаний и умение принять решение, без чего невозможен процесс обучения. Активная позиция субъекта в процессе деятельности позволяет выработать личностную позицию как условие целенаправленного использования своих возможностей и способностей в качестве средств разрешения задач и проблем.

Проблема внутренней активности субъекта в процессе амплификации индивидуального сознания общекультурным опытом, с учетом личностной, функциональной и предметной сторон деятельности, занимает в последние десятилетия одно из ключевых мест в современной педагогике. Понимание важности проблемы выбора, осмысленного принятия решения, направленности знаний и умений в русло практической деятельности, субъектной позиции студентов с оценением причин и следствий деятельности, мы приходим к выводу о скрытых, неиспользуемых в условиях традиционной системы обучения резервах непрофильных дисциплин. Учитывая особенности изучаемой дисциплины «Иностранный язык» и рассмотренные выше понятия «символически-коммуникативная сфера деятельности», «язык как инструмент опосредования» и «активная позиция субъекта», авторы выбрали в качестве базовой методику активного обучения в высшей школе А.А. Вербицкого, получившую название «знаково-контекстное или просто контекстное обучение» [1].

### Основные результаты

Идея контекстного обучения опирается на теорию деятельности, в рамках которой эффективное обучение возможно при условии активной и осознанной деятельности субъекта в образовательном процессе. Авторы выделили ключевые принципы знаково-контекстного обучения, которые были использованы для разработки методики:

- ЗК-1 — последовательность моделирования в формах учебной деятельности студентов целостного содержания и условий профессиональной деятельности;
- ЗК-2 — связь теории и практики;
- ЗК-3 — совместная деятельность;

- ЗК-4 — активность личности;
- ЗК-5 — проблемность;
- ЗК-6 — единство обучения и воспитания.

Этот подход осуществляет динамическое развитие студента по следующей схеме: академическая учебная деятельность → квазипрофессиональная → учебно-профессиональная → профессиональная [1]. При изучении дисциплины эти принципы позволяют учитывать тот факт, что путь овладения иностранным языком характеризуется, как: «сверху вниз» (Л.С. Выготский). Основное противоречие — это одностороннее рассмотрение только коммуникативной, а не предметно-коммуникативной деятельности. Задача преподавателя сделать изучение языка средством «присвоения» общественного опыта, орудием познания действительности на занятиях, т.к. эта возможность отсутствует в повседневной жизни. Преподавателю нужно научить студента дифференцировать речь и мышление, понимать их соотношение, что позволит через сравнение и анализ достичь более глубокого понимания учебной задачи [10].

В качестве психолого-педагогической основы рассматривается утверждение, что «главным объектом изучения для методистов должен являться учитель», «главным же объектом для психологов должны являться учащиеся»; «методика, изучая в основном, как учитель преподает, ... указывает, как учитель должен преподавать, чтобы достичь лучших результатов в преподавании»; «психология же, изучая в основном, как учащиеся изучают и усваивают в школе данный учебный предмет, ... указывает, как учащиеся должны изучать и усваивать этот предмет, чтобы добиться лучших результатов». Обучение требует использовать данные психологии, но, в отношении иностранного языка это необходимо вдвойне [11].

Условия внедрения в учебную практику методов и форм активного обучения детально представлены в принципах обучения иностранному языку, с учетом концепции субъектно-деятельностного подхода:

1. Активизация деятельности каждого участника группы.
2. Устная практика всех видов речевой деятельности.
3. Опора на сознательное усвоение языкового материала.
4. Язык как средство общения в конкретной ситуации (применение полученных знаний).
5. Сотрудничество и взаимопомощь в режиме студент-студент.
6. Опора на родной язык, там, где это методически оправдано.
7. Широкое использование культуроведческого материала в качестве культурного фона изучаемого языка [5].

Основным требованием при разработке методики было создание условий для неподготовленного общения в классе (free talk). Данный подход позволяет пошагово усложнять высказывания студентов с течением времени в совместной контекстуальной ситуации. На начальном этапе студенты просто воспроизводят односложные высказывания, повторяя их за учителем. На этом этапе используется неизменная модель обучения в классе «учитель — студенты — учитель», или иначе «субъект-объект-субъект». Это значит, что студенты отвечают, только тогда, когда их спрашивает учитель. Здесь используются такие методические приемы как: метакогнитивная стратегия (знакомство с новым материалом строится на основе осмысленного, целенаправленного овладения материалом, исправления ошибок друг друга); обсуждение информации (студенты решают, вместе с преподавателем, каким образом они будут выполнять задание, в режиме преподаватель-студент-преподаватель); лингвистически неограниченное задание (задание в котором нет самостоятельной грамматической задачи, а студенты усваивают новый материал, опираясь на предложенный грамматический и лексический образец). Постепенно у студентов появляются спонтанные реплики на высказывания учителя, а также взаимопомощь и совместное построение высказываний — стадия внешней речи. Здесь речь воплощает в себе весь процесс, включая и задачу, и действие. Это достигается путем проговаривания студентами вслух того, что они делают на практике. Своего рода вербализация мыслительного процесса. Технологические приемы, применяемые на этом этапе, называются: вербализация внутренней речи (объяснение студентом своих ошибок, оценивание), учебный диалог. Наглядно проявляется, что хотя уровень владения языком учащегося на этот момент не позволяет ему выполнить задание, но помощь со стороны других учащихся и учителя позволяет расширить рамки его компетенции. В дальнейшем помощь учителя уменьшается при построении высказываний, а студенты играют все более активную роль на уроке. Третья мысленная стадия характеризуется увеличением обмена репликами и тем, что временами некоторые студенты принимают роль учителя. Подсказывая, студенты пользуются теми же приемами, что и учитель ранее. На этой стадии учащиеся способны решать задачи без помощи материальных объектов и внешней речи и применяются такие приемы как: дискурсивное совместное оживление действительности (игра), совместная контекстуальная ситуация (неподготовленный диалог).

На следующем этапе работы над предлагаемой методикой авторы планируют отследить роль взаимодействия в изучении языка. Изучение равного взаимодействия, показывает, что различный уровень знаний приводит к появлению зоны ближайшего развития в процессе группового или парного решения поставленной задачи. Мы хотим провести дополнительные исследования для понимания природы эффективной помощи при равном взаимодействии, что возможно только в том случае, когда учащийся является активным участником взаимодействия, а именно, субъектом учебной деятельности. В целях проверки эффективности предложенных технологических приемов и их влияния на становление субъектности планируется проведение формирующего эксперимента. На первом констатирующем этапе будут отобраны группы с примерно одинаковым уровнем владения языком. Формирующий этап подразумевает проведение занятий с использованием предлагаемой методики и с использованием классического подхода в параллельных группах при изучении одинаковых тем. Контрольный этап включает оценивание полученных знаний, что позволит сравнить динамику повышения качества знаний. Полученные в результате эксперимента данные позволят оценить эффективность данного подхода. Предлагается следующая структура урока:

1. Предварительная фронтальная работа с использованием изучаемой конструкции, при этом учитель направляет и помогает учащимся (метакогнитивная стратегия).



2. Повторение работы в парах (обсуждение информации).
3. Теоретическое объяснение материала и закрепление составлением контрольных предложений (лингвистически неограниченное задание).
4. Перевод предложений в парах (вербализация внутренней речи, учебный диалог).
5. Разговор-закрепление (дискурсивное совместное оживление действительности (игра), совместная контекстуальная ситуация (неподготовленный диалог)).

Дальнейшая работа в данном направлении позволит разработать определенные модели, схемы алгоритмов модулей обучения в системе личностно-развивающего образования.

### Заключение

Использование предложенных технологических приемов в рамках методики позволяет рассматривать работу на уроке как внутреннюю, целенаправленную деятельность студентов, а не пассивное следование поставленным извне требованиям. Во-первых, задания не могут быть одинаковыми для всех, т.к. деятельность изменяется в соответствии с ее участниками и обстоятельствами. Во-вторых, задача не может заставить студента действовать строго определенным учителем образом, т.к. участники вносят свои цели, действия, культурный фон и убеждения в выполнение задачи, таким образом, трансформируя ее. В-третьих, кажущееся на первый взгляд тривиальное задание может привести к важным формам опосредования, помогающим студентам использовать язык для выполнения более сложного задания, позволяющего им проявить свою субъектную позицию в неподготовленные моменты общения. Полученные экспериментальные данные позволяют продвинуться в решении проблемы того, как определить какие языковые эпизоды являются высокоэффективными моментами изучения иностранного языка.

### 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. Вербицкий А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход / А.А. Вербицкий. — Москва: Высшая школа, 1991. — 204 с. — URL: [https://rusneb.ru/catalog/000200\\_000018\\_rc\\_110699/](https://rusneb.ru/catalog/000200_000018_rc_110699/). (дата обращения: 11.12.25).
2. Выготский Л.С. Мышление и речь / Л.С. Выготский. — Москва: Национальное образование, 2021. — 80 с.
3. Выготский Л.С. Лекции по психологии / Л.С. Выготский. — Москва: Союз, 2020. — 148 с.
4. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии / Л.С. Выготский. — Москва: Юрайт, 2024. — 160 с. — URL: <https://urait.ru/bcode/538601>. (дата обращения: 14.12.25).
5. Горлова Н.А. Педагогические ориентиры культурно-исторического подхода в современном образовании / Н.А. Горлова // Вестник Московского государственного областного университета. — 2018. — № 3. — С. 37–47. — DOI: 10.18384/2310-7219-2018-3-37-47
6. Зимняя И.А. Педагогическая психология. Учебник для вузов / И.А. Зимняя. — Москва: МПСИ, МОДЭК, 2010. — 384 с. — URL: <https://bookmix.ru/book.phtml?id=469652&ysclid=miszl1zzx5462881223>. (дата обращения: 18.12.25).
7. Леонтьев А.А. Б.В. Беляев. Очерки по психологии обучения иностранным языкам / А.А. Леонтьев // Иностранные языки в школе. — 2013. — № 4. — С. 48–54.
8. Реан А.А. Акмеология личности / А.А. Реан // Психологический журнал. — 2000. — № 21 (3). — С. 88–95.
9. Чернова Н.А. Семиотическая функция как средство передачи информации и орудие мышления студента как субъекта образовательной деятельности / Н.А. Чернова, Н.Е. Королёва, О.М. Буренкова // Современные проблемы науки и образования. — 2019. — № 3. — С. 288817. — URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=28817> (дата обращения: 18.12.25). — DOI: 10.17513/spno.28817
10. Chernova N.A Testing the Program Determining the Impact of Teaching Methodology on a Student's Formation as a Subject of Educational Activity / N.A Chernova, M.B. Emelianova, A.V. Trukova et al. // 13th International Conference on Developments in eSystems Engineering (DeSE); — Liverpool: IEEE, 2020. — P. 390-392. — URL: <https://ieeexplore.ieee.org/document/9450768>. (accessed: 20.12.25). doi: 10.1109/DeSE51703.2020.9450768
11. Lantolf J.P. Digital Language Learning: A Sociocultural Theory Perspective / J.P. Lantolf, J. Xi // TESOL Quarterly. — 2023. — № 57 (2). — P. 702–715. — DOI: 10.1002/tesq.3218
12. Sun Q. A Sociocultural Perspective on English-as-a-Foreign-Language (EFL) Teachers' Cognitions About Form-Focused Instruction / Q. Sun, L.J. Zhang // Frontiers in Psychology. — 2021. — № 12. — P. 593172. — URL: <https://philpapers.org/rec/SUNASP-2> <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/33868074/> (accessed: 19.12.25). — DOI: 10.3389/fpsyg.2021.593172

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

1. Verbiczkiy A.A. Aktivnoe obuchenie v vy'sshej shkole: kontekstny'j podxod [Active learning in Higher school: contextual attitude] / A.A. Verbiczkiy. — Moscow: Vy'sshaya shkola, 1991. — 204 p. — URL: [https://rusneb.ru/catalog/000200\\_000018\\_rc\\_110699/](https://rusneb.ru/catalog/000200_000018_rc_110699/). (accessed: 11.12.25). [in Russian]



2. Vy'gotskij L.S. My'shlenie i rech' [Thinking and Speech] / L.S. Vy'gotskij. — Moscow: Nacional'noe obrazovanie, 2021. — 80 p. [in Russian]
3. Vy'gotskij L.S. Lekcii po psixologii [Lectures on Psychology] / L.S. Vy'gotskij. — Moscow: Soyuz, 2020. — 148 p. [in Russian]
4. Vy'gotskij L.S. Voprosy' detskoj psixologii [Questions on Child Psychology] / L.S. Vy'gotskij. — Moscow: Yurajt, 2024. — 160 p. — URL: <https://urait.ru/bcode/538601>. (accessed: 14.12.25). [in Russian]
5. Gorlova N.A. Pedagogicheskie orientiry' kul'turno-istoricheskogo podxoda v sovremennom obrazovanii [Pedagogical indicators of cultural-historical approach in modern education] / N.A. Gorlova // Bulletin of Moscow State Regional University. — 2018. — № 3. — P. 37–47. — DOI: 10.18384/2310-7219-2018-3-37-47 [in Russian]
6. Zimnyaya I.A. Pedagogicheskaya psixologiya. Uchebnik dlya vuzov [Educational Psychology. Textbook for Universities] / I.A. Zimnyaya. — Moscow: MPSI, MODE'K, 2010. — 384 p. — URL: <https://bookmix.ru/book.phtml?id=469652&ysclid=miszl1zzx5462881223>. (accessed: 18.12.25). [in Russian]
7. Leont'ev A.A. B.V. Belyaev. Ocherki po psixologii obucheniya inostranny'm yazy'kam [B.V. Belyev. Essays on the psychology of teaching foreign languages] / A.A. Leont'ev // Foreign Languages at School. — 2013. — № 4. — P. 48–54. [in Russian]
8. Rean A.A. Akmeologiya lichnosti [Acmeology of personality] / A.A. Rean // Psychological Journal. — 2000. — № 21 (3). — P. 88–95. [in Russian]
9. Chernova N.A. Semioticheskaya funktsiya kak sredstvo peredachi informatsii i orudie mishleniya studenta kak subekta obrazovatelnoi deyatel'nosti [Semiotic function as a means of transmitting information and a tool for thinking of a student as a subject of educational activity] / N.A. Chernova, N.E. Korolyova, O.M. Burenkova // Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya [Modern problems of science and education]. — 2019. — № 3. — P. 288817. — URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=28817> (accessed: 18.12.25). — DOI: 10.17513/spno.28817 [in Russian]
10. Chernova N.A. Testing the Program Determining the Impact of Teaching Methodology on a Student's Formation as a Subject of Educational Activity / N.A. Chernova, M.B. Emelianova, A.V. Trukova et al. // 13th International Conference on Developments in eSystems Engineering (DeSE); — Liverpool: IEEE, 2020. — P. 390–392. — URL: <https://ieeexplore.ieee.org/document/9450768>. (accessed: 20.12.25). doi: 10.1109/DeSE51703.2020.9450768
11. Lantolf J.P. Digital Language Learning: A Sociocultural Theory Perspective / J.P. Lantolf, J. Xi // TESOL Quarterly. — 2023. — № 57 (2). — P. 702–715. — DOI: 10.1002/tesq.3218
12. Sun Q. A Sociocultural Perspective on English-as-a-Foreign-Language (EFL) Teachers' Cognitions About Form-Focused Instruction / Q. Sun, L.J. Zhang // Frontiers in Psychology. — 2021. — № 12. — P. 593172. — URL: <https://philpapers.org/rec/SUNASP-2> <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/33868074/> (accessed: 19.12.25). — DOI: 10.3389/fpsyg.2021.593172