

Научная статья
УДК 377.8
doi: 10.17223/15617793/475/15

Контекстный подход в истории отечественного иноязычного образования

Ирина Финогеновна Плетенева¹, Татьяна Алексеевна Паршуткина², Надежда Васильевна Осипова³

^{1, 2, 3} Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина, Елец, Россия

¹ pleteneva.if@mail.ru

² tparshutkina@mail.ru

³ ossipova05@mail.ru

Аннотация. Рассмотрены этапы исторического пути контекстного подхода в иноязычном образовании как одного из составляющих методологического фундамента современной педагогики. Предложена авторская периодизация, в основе которой лежит последовательная смена фаз развития данного подхода. Формулируется вывод о непрерывном обогащении контекстного подхода новыми элементами в процессе истории его развития, что в итоге послужило фактором его совершенствования на современном этапе и явилось основанием повышения качества обучения иностранным языкам.

Ключевые слова: контекстный подход, теоретико-методологическое обоснование, иноязычное образование, внешние и внутренние факторы развития, принципы развития, обучение иностранным языкам

Для цитирования: Плетенева И.Ф., Паршуткина Т.А., Осипова Н.В. Контекстный подход в истории отечественного иноязычного образования // Вестник Томского государственного университета. 2022. № 475. С. 118–127. doi: 10.17223/15617793/475/15

Original article
doi: 10.17223/15617793/475/15

The contextual approach in the history of Russian foreign language education

Irina F. Pleteneva¹, Tatyana A. Parshutkina², Nadegda V. Osipova³

^{1, 2, 3} Bunin Yelets State University (Yelets, Russian Federation)

¹ pleteneva.if@mail.ru

² tparshutkina@mail.ru

³ ossipova05@mail.ru

Abstract. The contextual approach, as one of the components of the methodological and pedagogical foundation, when trying to use it in pedagogical research, reveals the incompleteness of the scientific idea of its essence, formation and development as a scientific phenomenon. It is necessary to state that the role of the contextual approach in solving pedagogical problems is insufficiently studied, and this, in turn, negatively affects the effectiveness of building an educational foreign-language process. A deep and detailed understanding of the theory and history of the development of the “contextual approach” phenomenon allows us to identify its role in the implementation of the strategy of coordinated actions of educational environment’s external and internal factors, in the provision of flexible content design, and in the definition of a system of active methods and forms of teaching foreign languages. The article aims to characterize the stages of the historical path of the practice of the contextual approach in foreign language education, to reveal the factors that led to the enrichment of the elements of the contextual approach at each stage. The study is carried out taking into account the dialectical laws and principles (consistency, connection of the historical and the logical, unity of the single, the general and the special, objectivity, substantiality, and integrity) and using a set of methods of analysis, comparison, generalization of facts and ideas, which allowed us to present the path of the historical development of the contextual approach as a movement based on the change of stages (phases). For each phase, a specific idea is defined, its architecture is proposed, and its construction is designed. The article proves that the change of phases of the development of the contextual approach (initialization, constructive design, mobilization, conversion, stabilization) is subject to the principle of continuity: the elements of the previous phase are embodied in the next one. Based on this evidence, the article formulates a conclusion about the continuous enrichment of the contextual approach with new elements in the course of its development, which, in turn, led to the improvement of foreign language education. The experience of studying the history of the formation of the contextual approach in Russian foreign language education, first, contributes to the understanding of the path of the formation of theoretical foundations in pedagogy. Second, knowledge of the historical development of theoretical foundations is an important factor in enriching modern foreign language education with deep and perfect methodological guidelines, which contributes to improving the quality of foreign language education. Third, the materials presented will serve as a basis for the study of the history of the formation of other theoretical and methodological foundations of foreign language education.

Keywords: contextual approach, theoretical and methodological justification, foreign language education, external and internal factors of development, principles of development, teaching foreign languages

For citation: Pleteneva, I.F., Parshutkina, T.A. & Osipova, N.V. (2022) The contextual approach in the history of Russian foreign language education. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta – Tomsk State University Journal*. 475. pp. 118–127. (In Russian). doi: 10.17223/15617793/475/15

Введение

Российское образование, выступающее важнейшим фактором развития, формирования личности и утверждения гуманизма в общественном сознании, призвано решать широкий диапазон задач по поиску путей для достижения оптимальных результатов в этих процессах. Однако, как свидетельствуют источники, эта работа не всегда оказывается успешной. Согласно исследованиям, лишь 66% респондентов разделяют мнение о том, что «школа дает качественные знания». Школьная подготовка, необходимая для реализации жизненного планирования за последние десять лет, показывает отрицательную динамику. Только 18% старшеклассников оценивают ее как достаточную для реализации жизненных целей [1. С. 267].

В исследованиях последних лет уделено внимание изучению и анализу причин недостаточно высокой результативности организуемого образовательного процесса. К ним отнесены: неполная осведомленность педагогов о сущности, значимости и практической реализации целей обучения, о формулировании задач обучения, недостаточное владение умениями выбора методов обучения (Н.В. Девдариане, Е.В. Рубцова [2]); слабое владение формами контроля за усвоением знаний учащимися (Н.В. Гавенко [3]); отсутствие умений анализировать и оценивать эффективность собственной деятельности (Э.П. Комарова, О.П. Полухина, С.А. Бакленева, А.С. Фетисов [4], А.Н. Лихачева [5]). Одновременно в работах указанных исследователей в качестве причины негативной ситуации в образовании называется отсутствие полноты и глубины разработанности науковедческого осмысления педагогического знания, слабая изученность теоретической и методологической педагогических составляющих в науковедении. Все это препятствует достижению положительных результатов в работе с учащимися.

Исследователи, ориентируясь на научную теорию, пытаются отыскать способы модернизации российского образования и прогнозируют его развитие. Р.М. Асадуллин отмечает, что в настоящее время назрела необходимость разработки такого методологического подхода, который бы синтезировал различные взгляды на процесс образования, раскрывал бы логику педагогической деятельности, представлял бы все образовательные процессы в системе [6]. Г.А. Бордовский обращается к проблеме поиска теоретических и практических основ организационно-методического обеспечения инновационных процессов [7].

Очевидно, формирование контента в решении проблемы образования молодого поколения базируется на конструировании теоретических и методологических основ педагогики. Важнейшим основанием, опора на которое позволила бы существенно повысить

результативность образовательного процесса, по нашему мнению, является контекстный подход. Потребность в углубленном, обстоятельном исследовании контекстного подхода и его использовании в обучении становится все более актуальной.

Значение его, по выражению исследователей, состоит в содействии практике в решении проблем воспитания и образования, в обеспечении прогностичности, рефлексии, корректировки результатов деятельности [8]. Несмотря на признание исследователей серьезной роли контекстного подхода в образовании, интерес к этому феномену в современной педагогике не столь высок. И как результат – в литературе отсутствует полная и всесторонняя характеристика контекстного подхода: не определена его сущность, не раскрыто содержание его компонентов, не разработана технология реализации данного подхода в образовательном процессе. Считаем, что данное исследование внесет определенный вклад в понимание сущности контекстного подхода, пополнит имеющиеся знания материалами о путях использования контекстного подхода в образовании. Изучение педагогических фактов, процессов, явлений требует обращения к истории их возникновения и развития. Эти знания в истории педагогики отсутствуют. Без знания исторического контента сложно сформировать полное и содержательное представление о сущности контекстного подхода.

Анализ трудов современных исследователей по истории образования показал, что имеются работы, характеризующие тот или иной период, когда обучение осуществлялось с учетом требований как официальной педагогики, так и отдельных преподавателей. В этом плане следует отметить работы А.П. Булкина [9], А.А. Миролубова [10], Т.Г. Мухиной [11]. Стремясь к пониманию происходящего в образовательной и воспитательной среде, к осмыслению данной практики с позиции определенных историко-педагогических явлений и событий, они предприняли попытку разобраться, каким образом новые концепции, теории, идеи выстраивались в науке в сложившийся теоретический базис.

Предметом нашей статьи выступает исторический аспект проблемы развития контекстного подхода в иноязычном образовании. В формулировании предмета исследования мы опирались на утверждение А.А. Вербицкого, одного из авторов теории контекстного обучения, о том, что «ни одна современная проблема не получит исчерпывающего решения без обращения к ее историческим корням: анализу процессов ее становления и развития» [12].

Определение сущности контекстного подхода в иноязычном образовании базируется на имеющихся в литературе попытках авторов дать целостное и обобщенное понимание этого феномена.

Контекстный подход представляет собой концепцию, которая помогает учителям связывать изучаемое содержание с реальными ситуациями учащихся, а также побуждает учащихся устанавливать связи между имеющимися знаниями путем их применения [13. С. 81].

Контекстный подход рассматривается как деятельностная теория усвоения социального опыта, сутью которой является формирование и развитие знаний и навыков иноязычной коммуникации студента посредством включения его в активную, личностно значимую деятельность [14. С. 774].

Контекстный подход выступает технологическим решением обеспечения неразрывной связи теоретических знаний с будущей профессиональной деятельностью, он дает обучающимся возможность понять и почувствовать себя в реальной ситуации производственного процесса. С этой концепцией результат обучения будет более значимым для студентов, поскольку процесс обучения происходит естественным образом в форме деятельности и опыта работы, а не передачи знаний от преподавателя к студенту [15. С. 20].

Исходя из позиции А.А. Вербицкого о том, что в контекстном подходе к образованию реализуется идея антропологической ориентации образовательно-воспитательного процесса, в настоящем исследовании контекстный подход, используемый в иноязычном образовании, понимается как методологическое требование (принцип) к организации образования на основе антропологических знаний (знаний о происхождении, особенностях и характеристиках личности). Учет их возможен при условии стратегии согласованного воздействия внешнего контекста (окружающей среды) и внутреннего контекста (личностных качеств). Под внешним контекстом подразумеваются субъекты (ближайшее окружение; педагоги и представители администрации учебного учреждения и др.) и объекты окружающего мира (политическая система, экономическое развитие и социальные установки в обществе; место проживания и место нахождения учебного учреждения; окружающие предметы в быту и в учебном учреждении, средства обучения и др.). Под внутренним контекстом подразумевается готовность (интерес, способность и возможность решать учебные задачи различных уровней, направленность) личности к овладению иностранным языком. Сказанное позволяет говорить о контекстном подходе как факторе и средстве успешного овладения иностранным языком. Названные факторы взаимосвязаны, взаимообусловлены, что способствует повышению качества образовательной деятельности.

Развитие контекстного подхода в истории педагогики обусловлено изменениями его структуры: наращиванием, сменой, заменой или полным замещением элементов. Этот процесс укладывался в схему: систематичность и последовательность в их внедрении. Изучение истории развития контекстного подхода осуществлялось на основе смены этапов (фаз), которые он проходил в определенные периоды времени, а именно: как осуществлялось согласованное взаимодействие внутренних и внешних факторов, и как эта согласованность реализовывалась в иноязычном образовании.

Путь исторического развития контекстного подхода представляет собой смену этапов (фаз). Под влиянием внешнего контекста во внутреннем контексте имел место процесс наращивания новых элементов, замена прежних, полное замещение устаревших элементов (антропологических данных).

Цель статьи – охарактеризовать этапы исторического пути становления практики контекстного подхода в иноязычном образовании, раскрыв связь внешнего контекста с внутренним контекстом как фактора развития контекстного подхода и эффективного обучения иностранным языкам.

Научная новизна. В работе сформулировано определение «контекстный подход в иноязычном образовании»; раскрыт процесс исторического развития контекстного подхода в отечественном иноязычном образовании; определены факторы, обуславливавшие это движение начиная с XI в. до настоящего времени; исследовано содержание фаз, которые проходил контекстный подход начиная с XI в.; доказана связь обогащения контекстного подхода новыми элементами в период прохождения каждой из фаз с повышением качества иноязычного образования, а также возможности применения знаний о контекстном подходе в практике современного иноязычного образования.

Обзор литературы

Впервые обоснование контекстного подхода (А.А. Вербицкий, Н.В. Борисова, Н.Б. Лаврентьева и др.) было осуществлено в системе профессионального образования в конце 1980-х гг. В статье «Психология и педагогика высшей школы: проблемы, результаты, перспективы. Круглый стол», опубликованной в журнале «Вопросы психологии» № 3 за 1981 г., А.А. Вербицкий писал: «С появлением деловых игр и других ориентированных на практику форм и методов активного обучения в вузе... можно, очевидно, говорить о четвертом способе обучения – абстрактно-контекстном или знаково-контекстном» [16. С. 20]. И далее: «Обучение, наложенное на канву профессиональной деятельности (контекстное обучение), является, на наш взгляд, перспективным направлением исследований и разработок в высшей школе» [16. С. 23].

В современных зарубежных исследованиях вопросы повышения эффективности обучения тесно связаны с контекстным подходом. Ряд авторов [17–19] формулируют противоречие о несоответствии между целями, структурированием занятия и интересами, ожиданиями учащихся. Данное противоречие, по их мнению, решается путем выбора наиболее значимых, смыслообразующих контекстов. В других исследованиях [20–22] определяются механизмы включения «содержательных» контекстов в процесс обучения. В них говорится об операторике работы с контекстами и о формировании компетенций.

Признавая значимость контекстного подхода в образовании, нельзя не изучать его роль в педагогическом профессиональном образовании. Особенно возросло число публикаций российских ученых по проблеме совершенствования подготовки педагогических

кадров по иностранным языкам, осуществляемой в рамках контекстного подхода [23–25].

Реализация контекстного подхода в современной педагогике приведет к повышению качества образовательного процесса только при условии всесторонней изученности его, включая исторический контекст развития. Именно с этих позиций в настоящей статье исследуется роль контекстного подхода в обучении иностранным языкам. Он рассматривается как методологический принцип, который реализуется через стратегию согласованного действия внешних и внутренних факторов, определяющих эффективность процесса обучения иностранным языкам, осуществляется с помощью образовательной среды контекстного типа – проектирования гибкого содержания и отбора контекстных форм и методов обучения (прежде всего активных).

В науке утверждается идея о необходимости использования контекстного подхода в качестве инструмента объяснения и осмысления круга проблем теории и практики образования, что потребует, с одной стороны, расширения содержательного поля понятия «контекстный подход», а с другой – осуществления фактического наполнения и усовершенствования его структуры. Одновременно возникает потребность исследовать возможности контекстного подхода взаимодействовать с другими педагогическими феноменами: факторами и условиями его развития (влияние среды, обстоятельств жизни, включая обучение и воспитание собственной активностью, и др.).

Подобные исследования станут возможными, после того как наука будет обладать знаниями об историческом развитии контекстного подхода, а именно: какова была его эффективность в организации образовательного иноязычного процесса в различные периоды, какими факторами определялась эффективность его реализации (накопленные знания, образовательные потребности общества, экономические, социальные, духовные, педагогические условия). А это, в свою очередь, потребует исследования конкретных форм и средств внедрения контекстного подхода в практику, в индивидуальное и общественное сознание. Предлагаемая статья является первой попыткой исследования истории становления контекстного подхода.

Методология исследования

Процесс становления и развития контекстного подхода в истории отечественного образования включает:

- 1) изучение истоков контекстного подхода;
- 2) описание элементов контекстного подхода;
- 3) определение фаз развития контекстного подхода в истории отечественного образования;
- 4) обоснование методологической значимости данного подхода;
- 5) обоснование перспектив развития контекстного подхода.

Продуктивным методом исследования контекстного подхода выступает фазовый метод, позволяющий охватить рассматриваемое педагогическое явление во всем многообразии воздействующих внешних факто-

ров и внутренних содержательных элементов. Развертывание проекта контекстного подхода включает следующие фазы: инициализация, конструктивный замысел, мобилизация, конверсия, стабилизация.

В каждой фазе обосновывается замысел контекстного подхода, его архитектура и конструкция. Выполняя отражательную функцию и функцию смыслополагания, подход в изменении и развитии опирается на диалектические законы и принципы (системности, связи исторического и логического, единства единичного, общего и особенного, объективности, субстанциональности и целостности), которые выступают источниками развертывания его проекта.

Закон единства и борьбы противоположностей обосновывает замысел подхода, раскрывая процессы движения, развития, соотношенные с экономическими, политическими, социальными условиями, выделяя противоположности элементов контекстного подхода, устанавливая взаимоотношения между ними и тем самым вскрывая их сущность и содержание. Содержание контекстного подхода как динамическая система обеспечивается постепенным накоплением и наращиванием количественных изменений, что становится условием перехода в новое качество, когда на базе определенного результата задается вектор последующего развития. Кроме того, развитие контекстного подхода наглядно показывает процесс укрепления связей, повышения согласованности составляющих его элементов, качественное преобразование самого подхода на протяжении длительного периода.

На основе закона отрицания отрицания создается архитектура контекстного подхода. Действием данного закона объясняется преемственность в исторической эволюции элементов данного подхода. Органическая связь и взаимосвязь основных законов диалектики выражается не только в том, что каждый из них характеризует определенную сторону единого процесса развития, но также и в том, что все они вместе проявляются в этом процессе.

Из основных философских принципов, необходимых при исследовании генезиса контекстного подхода, акцентируется внимание на принципе единства общего, особенного, единичного. Общее выражается в том, что в основе развития контекстного подхода лежат общие основания, диалектические законы. Особенное проявляется в раскрытии сущности исследуемого феномена. Единичное – это выделение отдельных признаков контекстного подхода, структурных элементов, которые отсутствуют в характеристиках других подходов и характеризуют его уникальность (функциональная полнота, проектная сущность, интегративный характер).

Результаты исследования и их обсуждение

В соответствии с методологией осуществлен анализ источников, архивных материалов (ГАРФ, РГАДА, ЦИАМ) по проблеме исследования, представлен исторический процесс развития контекстного подхода в иноязычном образовании в виде фаз (ступеней) движения.

В фазе *инициализации* факторами (контекстом) проявления контекстного подхода выступают социально-

политические (международное сотрудничество, приток иностранных специалистов в страну), социально-экономические (рост экономики, развитие международной торговли), социокультурные (просветительская деятельность, создание общеевропейского культурного пространства).

Влияние внешнего контекста играло решающую роль в становлении контекстного подхода. Это находило выражение в обучении иностранному языку: содержании текстов, переводческой деятельности. Данным аспектам были подчинены выбор методов (словесные) и форм (групповые) обучения.

Переводы текстов с иностранного на родной язык являлись одним из средств интеграции духовной культуры и языков, что способствовало формированию у учащихся мировоззрения, эстетических идеалов, основ духовной культуры. Одновременно переводческая деятельность оказывала влияние на развитие родного языка, способствуя его дальнейшему совершенствованию, теоретическому обогащению, практическому использованию.

В «Изборниках» (XI в.) отечественные книжники подвергали языковой и стилистической правке, используя в тексте слова и выражения, отражающие характерные черты национального быта и народно-педагогических традиций, способствуя тем самым сближению иностранных источников с реалиями жизни русских людей, с особенностями их мировосприятия. «Книжники», владеющие двумя языками, представляли собой социум работников духовной культуры. В «Изборниках» помещались ответы на вопросы, которые были связаны с обучением иностранному языку, с разработкой подходов, в которых отражались эффективные методы и приемы работы с языковым материалом.

Таким образом, уже в ранний период развития контекстный подход играл важную роль в повышении престижа образования, в формировании грамотности, культуры, ментальных характеристик личности.

В фазе *конструктивного замысла* детально раскрываются внешние и внутренние контексты. Период второй половины XIX – начала XX в. явился определяющим в становлении конструктивных элементов контекстного подхода, которые были внедрены в теорию и практику обучения гимназий. Отечественные ученые [26–28], которые занимаются исследованием гимназического образования, подчеркивают высокий уровень подготовки в этих учебных заведениях. Такой уровень, по нашему мнению, был достигнут за счет расширения использования внешнего контекста: разнообразия методов и форм обучения, появления научно-методических, дидактических материалов по обучению иностранным языкам, интеграции науки и искусства и т.д.

Активность гимназистов обеспечивалось использованием вариативных упражнений, аутентичных материалов (художественных произведений). Имело место распространение межпредметных связей.

Продуктивность контекстного подхода определялась сменой влияния параметров внешнего контекста в обучении на стратегию с последовательным переходом к системе контекстов и их интеграции. Так, внут-

ренний контекст обогащался формированием коммуникативных качеств, способностью к самообразованию с возникновением интереса к языкам. Поскольку образование стояло в ряду приоритетных культурных ценностей, важным становилось умение самостоятельного приобретения знаний, работать с информацией, использовать полученные знания для адаптации к окружающей действительности.

В дореволюционный период как педагогический, так и методический инструментальный контекстного подхода был построен на внедрении «русского» варианта прямого метода, обеспечивающего формирование навыков общения, практического и аналитического способов изучения языка, на основе использования оригинальных источников, метода сравнения с родным языком, разработанных методов обучения искусству диалога.

Ориентация на культурологический контекст способствовала развитию культурного уровня личности, а интеграция данных психологии, физиологии, педагогики, а также методики преподавания иностранных языков осуществлялась на основе антропологического контекста (всесторонние знания о личности учащегося).

Фаза *мобилизации* характеризуется «вызреванием» подхода на основе выделения его приоритетных элементов, задающих основания применительно к определению стратегической цели, содержанию, к построению образовательной среды, выбору методов в системе советского образования. Средствами контекстного подхода решается ряд труднодостижимых в рамках других подходов задач.

Так, процесс интенсификации обучения иностранным языкам осуществлялся за счет рациональной организации деятельности каждого ученика, четкого планирования всего учебного процесса, организации самостоятельной работы, развития интереса к иностранному языку [29. С. 88].

Задача опережающего роста знаний, их глубины и сложности была достигнута путем активизации скрытых возможностей учащихся. По мнению ряда исследователей [30–33], в рамках традиционных подходов невозможно достичь более высокого уровня подготовки, так как в процессе обучения отсутствует осознание значимости знаний. В этой связи при разработке новых методов необходимо учитывать индивидуально-психологические особенности личности, интерес и мотивацию. Выполнение данных задач помогало раскрыть потенциал учащегося, преодолеть внутренние барьеры и неуверенность в себе [34. С. 6].

В этот период продуктивность контекстного подхода достигалась за счет увеличения разнообразия, усложнения контекстов в обучении, повышения их комплексности, приоритетной роли контекста личной значимости процесса обучения, который пронизывал все остальные уровни. Например, использование резервов личности обучающегося, формирование его сознательности происходит под влиянием внешнего контекста: поведения педагога, атмосферы во время занятия, техники общения педагога с учащимися.

Огромную роль в формировании благоприятного эмоционально-психологического климата во время обу-

чения иностранному языку играли ситуации общения. В методической литературе впервые отмечается необходимость переориентации с так называемых тем на речевые ситуации общения [35. С. 56]. Работа с ситуациями на занятиях по иностранным языкам явилось важным инновационным направлением в методике, поскольку позволила компенсировать отсутствие языковой среды в ходе учебной деятельности. Ситуативность легла в основу теории контекстного обучения профессиональному общению на иностранном языке.

Средствами контекстного подхода была решена еще одна важная задача в обучении – многоплановое развитие личности. Н.Д. Гальскова обратила внимание на развивающие возможности иностранного языка. Она считала, что изучение языка оказывает влияние на интеллектуальную сферу учащихся, их познавательные интересы и мотивацию, а также на творческие возможности [36]. Контекст личной значимости, по мнению Т.А. Мазурик, – основной фактор формирования коммуникативных качеств, успешного осуществления речевой деятельности и, следовательно, усвоения иностранного языка [37. С. 73].

Перечисленные задачи, решаемые в рамках контекстного подхода, привели к уточнению его педагогического и методического инструментария, представленного в виде совокупности активных, проблемно-поисковых, исследовательских методов, конструктивных и комбинаторных форм. Было отмечено, что анализ компонентного состава содержания обучения должен выполняться с опорой на структурные и качественные характеристики формируемой деятельности с учетом того, что содержание, формы и условия внеурочного общения должны не прямо переноситься на занятие, а только моделироваться [38. С. 59].

Идеи контекстного обучения иностранным языкам, разработанные в советский период, становятся базисными для современного научного знания. В данном случае речь идет о следующем: определение структуры содержания обучения, включающей социальный опыт; разработка проблем иноязычной коммуникативной компетенции; комплексность обучения, которая понималась как интеграция аспектов языка и видов речевой деятельности в процессе учебных занятий; разработка исследовательского метода и активных форм обучения, а также включение «контекста» в систему упражнений.

В *фазах конверсии и стабилизации* контекстный подход проявился в единстве всех элементов. Становление контекстного подхода как определяющего методологического принципа потребовало переосмысления задач всей системы образования. Изменения характеризовались сменой рационального компонента образования на культурологический, переходом от знаниевой к интегративной (лично-ориентированной и компетентностной) знаково-контекстной модели обучения, ориентированной на целостный опыт решения жизненных проблем.

Использование фазовой методики позволило не только проследить путь развития контекстного подхода на протяжении большого исторического периода, но и выявить те положительные изменения, кото-

рые он накапливал и которые давали право говорить о контекстном подходе как динамичной, мобильной структуре в общечеловеческом знании. Именно фазовый метод в изучении контекстного подхода позволил перейти в понимании его сущности от первоначального восприятия как «копилки» единичных идей взаимодействия субъектов в обучении и воспитании к их обобщению и выстраиванию цельной системы взаимодействия субъектов с окружающим миром.

Несомненно, фазовый путь развития контекстного подхода, выявленный при изучении истории его становления, заслуживает внимания, а самое главное – дальнейшего исследования с целью практического освоения данной методики в рассмотрении контекстного подхода и использовании фазового метода в иноязычном обучении на современном этапе. Конечно, приобретение такого опыта потребует дальнейшего расширения объема знаний истории развития контекстного подхода, их углубления, обогатив, тем самым, современную педагогику новыми знаниями, и позволит значительно приблизить теорию к практике, реализовать новые знания в практике иноязычного образования.

Полученные в ходе исследования материалы позволяют провести более глубокое изучение контекстного подхода на уровне общей школы и в высшем образовании на современном этапе. Анализ истории развития контекстного подхода показал, что овладение знаниями на основе контекстного подхода осуществляется пошагово. Иноязычный контекст является не только источником количественного приращения знаний, но также источником непрерывной их реконструкции, качественного изменения и преобразования. Внешний контекст (социальное окружение и объекты), возникающий на пересечении знаний учащихся с эмпирической реальностью, порождает опыт. Внутренний контекст исходит из взаимодействия с реальными проблемами обучения (включает как интеллектуальную, так и физическую активность учащихся). Поэтому эффективность обучения во многом определяется умением педагога использовать как внешний, так и внутренний вид контекстов, выбирая и проектируя учебные среды. Опираясь на специфику этих видов контекста, педагог формулирует проблему, связывает контекст с уроком, уделяет внимание видам деятельности и их последовательности, поддерживает контекст на протяжении всего урока, обеспечивает контекстные связи с другими предметами, осуществляет контекстную оценку. Таким образом, главным приоритетом в контекстном обучении на уровне общей школы является определение ключевых факторов: понимание индивидуальных потребностей в обучении, желаний, локальных условий, культурных особенностей и др. Со всеми этими факторами, учитывая их полноту и важность, учитель определяет стратегии обучения и методические приемы, направленные на отработку изучаемых явлений в контексте и вне его; на ситуативно обусловленное манипулирование речевыми образцами; на коммуникативно ориентированные речевые поступки с коллективно и лично переживаемой тематикой и жизненно важными ситуациями общения; на реализацию приобре-

тенных умений и навыков в коммуникативно направленных высказываниях и сообщениях.

В настоящее время наблюдается возросший интерес к использованию контекста в обучении иностранным языкам в высшей школе. На первый план выходят социальный и профессиональный контексты обучения. Отбор содержания и форм учебной деятельности производится в соответствии с целями, содержанием и формами будущей профессиональной деятельности студента. Согласно контекстной теории, процесс обучения осуществляется только тогда, когда студенты обрабатывают информацию, получают знания, которые имеют смысл для них самих. Основываясь на данном положении, иноязычное образование в профессиональной высшей школе фиксирует внимание на проектировании учебной среды, включающей профессиональный аспект, личностных, социальных и культурных факторах. С помощью контекстного подхода, используемого в иноязычном образовании высшей школы, осуществляется поступательное движение субъекта к будущей профессии.

По мере движения в сторону использования средств контекстного подхода всех уровней (культурного, семейного, общественного), а также повышения факторной обусловленности процесса обучения, определяется педагогический и методический инструментарий контекстного подхода. В качестве уточнения инструментария данного подхода считаем необходимым усиление антропологического аспекта в обучении. В настоящее время в рамках контекстного подхода особое звучание приобретают личностно-ориентированные технологии на основе выбора и внедрения тех контекстов, в которых происходит не только самоактуализация личности каждого обучающегося, но и развитие прагматически значимых компетенций. Поэтому контекстный подход, опираясь на активное усвоение знаний, ситуативность, автономность обучения, использует широкий спектр проблемно-поисковых и исследовательских контекстных методов и форм.

Таким образом, контекстный подход предполагает видение перспективы развития воспитательно-образовательного процесса не только за счет совершенствования педагогического и методического обеспечения, но и требует проектирования контекстной среды. Он поощряет более высокий порядок мышления, основанный на конструировании знания при взаимодействии с социальной средой. Преимущество подхода состоит в том, что среда обучения способствует усвоению знаний и фактов, так как они связаны с жизненным опытом обучающегося (реальностью). Практический опыт превращает обучение в действие, а не просто в событие. В результате субъекты образовательной деятельности мотивированы на приобретение знаний. Контекстный подход задает конструктивные и концепты образовательной деятельности, существенно модернизируя архитектуру, содержательное наполнение образовательной среды, меняет механизм взаимодействия субъектов и объектов.

Однако раскрытый механизм обучения иностранным языкам на основе контекстного подхода не всегда приводит к оптимальным результатам. На наш

взгляд, одной из причин может выступать недостаточная информированность педагогов о роли контекстного подхода в обучении, технологии его использования. Данное предположение основано на анализе представлений педагогов о значимости контекстного подхода и условиях его реализации. Так, в исследованиях Л.В. Бариновой, О.О. Соболевой доказывается недостаточная готовность педагогов к использованию контекстного подхода [39, 40].

В сложившейся ситуации вполне закономерным выступает предположение о необходимости исследования путей становления и развития контекстного подхода в истории отечественной науки. Обращение к историческому пути развития контекстного подхода позволит выявить особенности его использования в различные исторические периоды, выявить факторы успешности его реализации в иноязычном образовательном процессе. Полагаем, что опора на контекстный подход поможет ученым по-новому взглянуть на современные тенденции образования и сформулировать задачи на будущее.

Заключение

Теоретическая педагогика, нацеленная на оказание помощи практике, призвана анализировать и выявлять наиболее уязвимые противоречия для настоящего момента и работать над их устранением. Изучение истории становления контекстного подхода обнаруживает начало формирования в педагогической науке новой культуры, характеризующейся плюрализмом и вариативностью мнений, увеличением степени свободы в трактовке педагогических фактов, явлений и процессов. В этих условиях изучение истории становления и развития педагогических феноменов выходит на новый уровень и создает условия для перевода педагогической науки из стадии стагнации в стадию динамичности.

Становление контекстного подхода в отечественном иноязычном образовании имеет исторически обусловленную значимость.

Значимость его в организации образования в целом и иноязычного в частности выражается в том, что он ориентирует на всестороннее познание личности, изучение окружения и складывающихся вокруг нее разнообразных социальных, политических, экономических и культурных ситуаций. Все это выступает факторами и средствами развития личности.

Обращение к внешнему контексту привело к обогащению контекстного подхода новыми элементами, которые выступали факторами положительного влияния на процесс иноязычного образования. Как показано в исследовании, обогащение контекстного подхода новыми элементами укладывалось в схему: систематичность и последовательность их внедрения.

Трудности в обучении иноязычной речи испытывают и современные педагоги, как и педагоги прошлого. Основываясь на материалах по истории развития контекстного подхода и исследованиях современных авторов, становится возможным предположить, что интеграция названных позиций в обучение иностранным языкам послужит надежным фундаментом в повышении уровня иноязычных знаний у учащихся.

Основными тенденциями, сформированными в современном педагогическом знании, можно считать следующие: ориентированность на философско-антропологическое осмысление содержания понятия «контекст», предполагающее рассмотрение обучения иностранному языку в логике развития человека в культуре и образовании, во взаимодействии языка и сформированного мировоззрения; стремление к целостности и системности в организации и самоорганизации образовательного процесса, включающего все компоненты;

интегративные тенденции; усиление социокультурного контекста. Контекстный подход предусматривает изучение культурно-языковой ситуации в целом, позволяющей понять не только особенности реального использования языка, но и процесс формирования мировоззрения человека, приобщения его к мировым ценностям.

Обобщая сказанное, можно утверждать, что феномен контекстного подхода представляет особый интерес для ученых, поскольку дает возможность дальнейшего его исследования с позиций современного научного знания.

Список источников

1. Цветкова И.В., Иванова Т.Н. Социальные компетенции старшеклассников с позиций контекстного подхода // Интеграция образования. 2021. Т. 25, № 2. С. 257–272.
2. Девдариани Н.В., Рубцова Е.В. Анализ применения активных методов обучения на примере языковых кафедр // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2020. Т. 9, № 3 (32). С. 95–97.
3. Гавенко Н.В. Контроль как организующий фактор при обучении иностранному языку // Конструктивные педагогические заметки. 2020. № 8-2 (14). С. 19–30.
4. Комарова Э.П., Полухина О.П., Бакленева С.А., Фетисов А.С. Психолого-педагогическая основа модели формирования профессионально-личностной позиции бакалавра-психолога в вузе // Язык и культура. 2020. № 50. С. 196–207.
5. Ляхачева А.Н. Эффективность процесса обучения в формате и контексте компетентностной парадигмы обучения второму иностранному языку // Школа науки. 2020. № 5 (30). С. 19–22.
6. Асадуллин Р.М. Человек в зеркале образования. М.: Наука, 2013. 247 с.
7. Бордовский Г.А. Особенности развития современного педагогического образования // Педагогика. 2010. № 5. С. 62–66.
8. Ветчинова М.Н. Ретроспективные аспекты и перспективные направления развития ключевых идей компетентностного подхода // Ученые записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. 2020. № 4 (56). С. 200–206.
9. Булкин А.П. Социокультурная динамика образования. Исторический опыт России. Дубна : Феникс+, 2001. 208 с.
10. Мироллобов А.А. История отечественной методики обучения иностранным языкам. М. : СТУПЕНИ ; ИНФРА-М, 2002. 448 с.
11. Мухина Т.Г. История становления и развития дополнительного высшего профессионального образования в России (на материале Нижегородского региона). Нижний Новгород : ПринтЕС, 2011. 184 с.
12. Вербицкий А.А. Контекстное образование в контексте истории педагогической мысли // Антропологическое знание как системообразующий фактор профессионального педагогического образования : сб. науч. ст. Междунар. науч.-практ. конф. Курск, 2019. С. 26–29.
13. Виниченко В.А. Контекстный подход в формировании межкультурной компетенции бакалавров по рекламе и связи с общественностью // ЦИТИСЭ. 2020. № 4 (26). С. 381–393.
14. Клюева М.И. Контекстный подход как основа иноязычного профессионального образования // Фундаментальные исследования. 2015. № 2, ч. 4. С. 773–777.
15. Князева О.В., Кучумова О.Л., Коновалова А.А. Повышение качества образования в логике контекстного подхода // Евразийский союз ученых. Серия: Педагогические, психологические и философские науки. 2021. № 6 (87). С. 20–22.
16. Вербицкий А.А. Выступления на круглом столе «Психология и педагогика высшей школы: проблемы. Результаты, перспективы» // Вопросы психологии. 1981. № 3. С. 17–21.
17. Vah S. The end of CLT: a context approach to language teaching // ELT Journal. 2003. Vol. 57/3. P. 278–288. URL: <http://people.exeter.ac.uk/msp203/MEd%20Formative%20Assignment/The%20End%20of%20CLT.pdf> (дата обращения: 1.03.2021).
18. Yamin-Ali J. Context-The Magic of foreign language teaching // Caribbean Curriculum. 2010. Vol. 17. P. 17–32. URL: <https://uwispace.sta.uwi.edu/dspace/bitstream/handle/2139/11300/Magic%20of%20FL%20Teaching%20Yamin-Ali.pdf> (дата обращения: 12.02.2021).
19. Leisen J. Kompetenzorientiert unterrichten - Fragen und Antworten zu kompetenzorientiertem Unterricht und einem entsprechenden Lehr-Lern-Modell // Naturwissenschaften im Unterricht Physik. 2011. № 123/124. S. 4–10. URL: <http://www.josefleisen.de/downloads/kompetenzorientierung/01%20Kompetenzorientiert%20unterrichten%20-%20NiU%202011.pdf> (дата обращения: 13.02.2021).
20. Kukliansky I., Eshach H. Evaluating a Contextual-Based Course on Data Analysis for the Physics Laboratory // Journal of Science Education and Technology. 2014. № 23 (1). P. 108–115. URL: https://www.researchgate.net/publication/257604297_Evaluating_a_Contextual-Based_Course_on_Data_Analysis_for_the_Physics_Laboratory (дата обращения: 12.02.2021).
21. Suryawati E., Osman K. Contextual Learning: Innovative Approach towards the Development of Students' Scientific Attitude and Natural Science Performance // Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education. 2018. № 14 (1). P. 61–76. URL: <https://www.semanticscholar.org/paper/Contextual-learning%3A-Innovative-approach-towards-of-Suryawati-Osman/2bcd35e5aed28cc0c223289aa21e764627491fda> (дата обращения: 14.02.2021).
22. Ekowati Ch.K., Darwis M., Pua Ura H.M.D., Tahmir S. The Application of Contextual Approach in Learning Mathematics to Improve Students Motivation At SMPN 1 Kupang // International Education Studies. 2015. Vol. 8, № 8. P. 81–86. URL: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1070817.pdf> (дата обращения: 12.01.2021).
23. Калинин С.В. Внедрение контекстного подхода в педагогический процесс образовательных организаций России в компетентностном формате // Мир науки, культуры, образования. 2020. № 2 (81). С. 14–17.
24. Рыбакина Н.А. Компетентностно-контекстная модель обучения и воспитания в общеобразовательной школе // Образование и наука. 2017. № 2. С. 31–43.
25. Барановская Д.В. Гимназическое языковое образование в России в конце XIX – начале XX вв. // Иностранные языки в школе и вузе: теория и практика. М. : Изд-во МГОУ. 2007. С. 18–27.
26. Бульгина М.В. Преподавание немецкого языка в дореволюционных школах г. Шадринска // Интегративный проект преподавания немецкого языка: психолого-педагогический, лингводидактический и лингвокультурологический аспекты. Шадринск : ШГПИ, 2007. С. 49–59.
27. Дейкова Л.А. Компетентностный подход в профессионально-лингвистическом образовании // Ученые записки Санкт-Петербургского университета технологии управления и экономики. 2016. № 3 (55). С. 30–33.
28. Камызина А.В. Осмысление научных основ обучения иностранным языкам в России первой половины XIX века // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. 2010. № 1. С. 72–75.
29. Лазарева Ю.Е. Первый Всероссийский семинар методистов по иностранным языкам // Иностранные языки в школе. 1971. № 4. С. 87–89.
30. Китайгородская Г.А. Интенсивное обучение иностранным языкам: теория и практика. М. : Высш. шк., 2009. 277 с.
31. Лозанов Г.К. Суггестопедия в преподавании иностранных языков // Методы интенсивного обучения иностранным языкам : сб. науч. тр. / отв. ред. С.И. Мельник. М. : Изд-во МПГИИЯ им. М. Тореза, 1979. Вып. 5.1. С. 53–62.

32. Никитенко З.Н. Научный подход к проектированию технологии обучения иностранным языкам в начальной школе // Иностранные языки в школе. 2019. № 1. С. 2–12.
33. Рощина Е.В. Функции иностранного языка как учебного предмета в системе обучения в университете // Иностранные языки на специальных факультетах : межвуз. сб. Л., 1978. С. 3–6.
34. Борзова Е.В. Иноязычное личностно ориентированное образование в старших классах средней школы. Петрозаводск : Изд-во КГПУ, 2009. 172 с.
35. Пассов Е.И. Ситуация, тема, социальный контакт (К проблеме организации речевого материала) // Иностранные языки в школе. 1975. № 1. С. 53–57.
36. Гальскова Н.Д. Основные парадигмальные черты современной методической науки // Иностранные языки в школе. 2004. № 7. С. 2–13.
37. Мазурик Т.Н. Личностный фактор как регулятор успешного усвоения иностранных языков в неязыковом вузе: профессионально-ориентированное обучение иностранным языкам в вузе // Структура лингвостилистики и ее основные категории : межвуз. сб. науч. тр. Пермь, 1983. С. 72–77.
38. Климентенко А.Д. Совершенствование содержания обучения иностранным языкам в средней школе // Советская педагогика. 1983. № 11. С. 57–62.
39. Барнинова Л.В. Исторический опыт как контекст решения современных проблем взаимодействия семьи и школы // Контекстный подход как средство целостного развития личности : сб. науч. тр. Елец : ЕГУ им. И.А. Бунина, 2018. С. 26–30.
40. Соболева О.О. Принцип целостности в воспитании как отражение реализации контекстного подхода : сб. науч. тр. // Контекстный подход как средство целостного развития личности. Елец : ЕГУ им. И.А. Бунина, 2018. С. 37–42.

References

1. Tsvetkova, I.V. & Ivanova, T.N. (2021) The social competences of high school students from a contextual approach. *Integratsiya obrazovaniya – Integration of Education*. 2 (25). pp. 257–272. (In Russian). DOI: 10.15507/1991-9468.103.025.202102.257-272
2. Devdariani, N.V. & Rubtsova, E.V. (2020) Analysis of the active teaching methods' usage on the example of linguistic departments. *Azimuth nauchnykh issledovaniy: pedagogika i psikhologiya – Azimuth of Scientific Research: Pedagogy and Psychology*. 3 (9). pp. 95–97. (In Russian). DOI: 10.26140/anip-2020-0903-0019
3. Gavenko, N.V. (2020) Control as an organizing factor in training to foreign language. *Konstruktivnye pedagogicheskie zametki*. 8–2 (14). pp. 19–30. (In Russian).
4. Komarova, E.P. et al. (2020) Psychological and pedagogical basis of the model forming a professional personal position of a student-psychologist at a university. *Yazyk i kul'tura – Language and Culture*. 50. pp. 196–207. (In Russian). DOI: 10.17223/19996195/50/13
5. Likhacheva, A.N. (2020) Effektivnost' protsessa obucheniya v formate i kontekste kompetentnostnoy paradigmy obucheniya vtoromu inostrannomu yazyku [The effectiveness of the learning process in the format and context of the competence-based paradigm of teaching a second foreign language]. *Shkola nauki – School of Science*. 5 (30). pp. 19–22.
6. Asadullin, R.M. (2013) *Chelovek v zerkale obrazovaniya* [Man in the mirror of education]. Moscow: Nauka.
7. Bordovskiy, G.A. (2010) Peculiarities of modern pedagogical education development. *Pedagogika*. 5. pp. 62–66. (In Russian).
8. Vetchinova, M.N. (2020) Retrospektivnye aspekty i perspektivnye napravleniya razvitiya klyuchevykh idey kompetentnostnogo podkhoda [Retrospective aspects and perspective directions of development of key ideas of the competence-based approach]. *Uchenye zapiski. Elektronnyy nauchnyy zhurnal Kurskogo gosudarstvennogo universiteta – Scientific Notes: The online academic journal of Kursk State University*. 4 (56). pp. 200–206.
9. Bulkin, A.P. (2001) *Sotsiokul'turnaya dinamika obrazovaniya. Istoricheskiy opyt Rossii* [Sociocultural Dynamics of Education. Historical experience of Russia]. Dubna: Feniks+.
10. Mirolubov, A.A. (2002) *Istoriya otechestvennoy metodiki obucheniya inostrannym yazykam* [History of the Domestic Methodology of Teaching Foreign Languages]. Moscow: STUPENI, INFRA-M.
11. Mukhina, T.G. (2011) *Istoriya stanovleniya i razvitiya dopolnitel'nogo vysshego professional'nogo obrazovaniya v Rossii (na materiale Nizhegorodskogo regiona)* [The History of the Formation and Development of Additional Higher Professional Education in Russia (Based on the Nizhny Novgorod region)]. Nizhny Novgorod: PrintES.
12. Verbitskiy, A.A. (2019) [Contextual education in the context of the history of pedagogical thought]. *Antropologicheskoe znanie kak sistemoobrazuyushchiy faktor professional'nogo pedagogicheskogo obrazovaniya* [Anthropological Knowledge as a System-Forming Factor in Professional Pedagogical Education]. Proceedings of the International Conference. Kursk. 18–19 June 2019. Kursk: Kursk State University. pp. 26–29. (In Russian).
13. Vinichenko, V.A. (2020) A contextual approach in forming the intercultural competence of bachelors in advertising and public relations. *TsITISE – CITISE*. 4 (26). pp. 381–393. (In Russian). DOI: 10.15350/2409-7616.2020.4.33
14. Klyueva, M.I. (2015) Context approach as the basis for foreign professional education. *Fundamental'nye issledovaniya – Fundamental Research*. 2–4. pp. 773–777. (In Russian).
15. Knyazeva, O.V., Kuchumova, O.L. & Konovalova, A.A. (2021) Povyshenie kachestva obrazovaniya v logike kontekstnogo podkhoda [Improving the quality of education in the logic of the contextual approach]. *Evraziyskiy soyuz uchenykh. Seriya: pedagogicheskie, psikhologicheskie i filosofskie nauki – Eurasian Union of Scientists. Series: Pedagogical, Psychological and Philosophical Sciences*. 6 (87). pp. 20–22. (In Russian). DOI: 10.31618/ESU.2413-9335.2021.1.87.1399
16. Verbitskiy, A.A. (1981) Vystupleniya na kruglom stole "Psikhologiya i pedagogika vysshey shkoly: problemy. Rezul'taty, perspektivy [Presentations at the round table "Psychology and Pedagogy of Higher Education: Problems. Results, prospects"]. *Voprosy psikhologii*. 3. pp. 17–21. (In Russian).
17. Bax, S. (2003) The end of CLT: a context approach to language teaching. *ELT Journal*. 57/3. pp. 278–288. [Online] Available from: <http://people.exeter.ac.uk/msp203/MEd%20Formative%20Assignment/The%20End%20of%20CLT.pdf> (Accessed: 01.03.2021).
18. Yamin-Ali, J. (2010) Context-The Magic of foreign language teaching. *Caribbean Curriculum*. 17. pp. 17–32. [Online] Available from: <https://uwispace.sta.uwi.edu/dspace/bitstream/handle/2139/11300/Magic%20of%20FL%20Teaching%20Yamin-Ali.pdf> (Accessed: 12.02.2021).
19. Leisen, J. (2011) Kompetenzorientiert unterrichten – Fragen und Antworten zu kompetenzorientiertem Unterricht und einem entsprechenden Lehr-Lern-Modell. *Naturwissenschaften im Unterricht Physik*. 123/124. pp. 4–10. [Online] Available from: <http://www.josefleisen.de/downloads/kompetenzorientierung/01%20Kompetenzorientiert%20unterrichten%20-%20NiU%202011.pdf> (Accessed: 13.02.2021).
20. Kukliansky, I. & Eshach, H. (2014) Evaluating a Contextual-Based Course on Data Analysis for the Physics Laboratory. *Journal of Science Education and Technology*. 23 (1). pp. 108–115. [Online] Available from: https://www.researchgate.net/publication/257604297_Evaluating_a_Contextual-Based_Course_on_Data_Analysis_for_the_Physics_Laboratory (Accessed: 12.02.2021).
21. Suryawati, E. & Osman, K. (2018) Contextual Learning: Innovative Approach towards the Development of Students' Scientific Attitude and Natural Science Performance. *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*. 14 (1). pp. 61–76. [Online] Available from: <https://www.semanticscholar.org/paper/Contextual-learning%3A-Innovative-approach-towards-of-Suryawati-Osman/2bcd35e5aed28cc0c223289aa21e764627491fda> (Accessed: 14.02.2021).
22. Ekowati, Ch.K. et al. (2015) The Application of Contextual Approach in Learning Mathematics to Improve Students Motivation At SMPN 1 Kupang. *International Education Studies*. 8 (8). pp. 81–86. [Online] Available from: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1070817.pdf> (Accessed: 12.01.2021).
23. Kalinin, S.V. (2020) Implementation of a context approach in the pedagogical process of educational organizations of Russia in competent format. *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya – World of Science, Culture, Education*. 2 (81). pp. 14–17. (In Russian). DOI: 10.24411/1991-5497-2020-00185

24. Rybakina, N.A. (2017) The competence-context model of training and education in comprehensive schools. *Obrazovanie i nauka – Education and Science Journal*. 2 (19). pp. 31–43. (In Russian). DOI: 10.17853/1994-5639-2017-2-31-2
25. Baranovskaya, D.V. (2007) Gimnazicheskoe yazykovoe obrazovanie v Rossii v k. XIX – n. XX vv. [Gymnasium language education in Russia in the late 19th – early 20th centuries]. In: *Inostrannye yazyki v shkole i vuze: teoriya i praktika* [Foreign Languages at School and University: Theory and practice]. Moscow: Moscow Region State University. pp. 18–27.
26. Bulygina, M.V. (2007) Prepodavanie nemetskogo yazyka v dorevolutsionnykh shkolakh g. Shadrinska [Teaching German in pre-revolutionary schools in Shadrinsk]. In: *Integrativnyy proekt prepodavaniya nemetskogo yazyka: psikhologo-pedagogicheskiy, lingvodidakticheskiy i lingvokul'turologicheskiy aspekty* [Integrative Project of Teaching German: psychological and pedagogical, linguo-didactic and linguo-cultural aspects]. Shadrinsk: Shadrinsk State Pedagogical Institute. pp. 49–59.
27. Deykova, L.A. (2016) The competency approach in the professional linguistic education. *Uchenye zapiski Sankt-Peterburgskogo universiteta tekhnologii upravleniya i ekonomiki – Uchenye zapiski St. Petersburg University of Management Technologies and Economics*. 3 (55). pp. 30–33. (In Russian).
28. Kamygina, A.V. (2010) The scientific bases of foreign language training in Russia in the first half of the 19-th century. *Vestnik Adygeyskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya 3: Pedagogika i psikhologiya – The Bulletin of Adyghe State University. Series Pedagogy and Psychology*. 1. pp. 72–75. (In Russian).
29. Lazareva, Yu.E. (1971) Pervyy Vserossiyskiy seminar metodistov po inostrannym yazykam [The First All-Russian Seminar of Methodists in Foreign Languages] *Inostrannye yazyki v shkole – Foreign Languages at School*. 4. pp. 87–89.
30. Kitaygorodskaya, G.A. (2009) *Intensivnoe obuchenie inostrannym yazykam: teoriya i praktika* [Intensive Teaching of Foreign Languages: Theory and practice]. Moscow: Vysshaya shkola.
31. Lozanov, G.K. (1979) Suggestopediya v prepodavanii inostrannykh yazykov [Suggestopedia in teaching foreign languages]. In: Mel'nik, S.I. (ed.) *Metody intensivnogo obucheniya inostrannym yazykam* [Methods of Intensive Teaching of Foreign Languages]. Vyp. 5.1. Moscow: Moscow State Linguistic University. The Maurice Thorez Institute of Foreign Languages. pp. 53–62.
32. Nikitenko, Z.N. (2019) Nauchnyy podkhod k proektirovaniyu tekhnologii obucheniya inostrannym yazykam v nachal'noy shkole [A scientific approach to designing technology for teaching foreign languages in elementary school]. *Inostrannye yazyki v shkole – Foreign Languages at School*. 1. pp. 2–12. (In Russian).
33. Roshchina, E.V. (1978) Funktsii inostrannogo yazyka kak uchebnogo predmeta v sisteme obucheniya v universitete [Functions of a foreign language as a subject in the system of education at the university]. In: *Inostrannye yazyki na nespetsial'nykh fakul'tetakh* [Foreign Languages at Non-Specialized Faculties]. Leningrad: Leningrad State University. pp. 3–6.
34. Borzova, E.V. (2009) *Inoyazychnoe lichnostno orientirovannoe obrazovanie v starshikh klassakh sredney shkoly* [Foreign Language Personality-oriented Education in High School]. Petrozavodsk: Karelian State Pedagogical University.
35. Passov, E.I. (1975) Situatsiya, tema, sotsial'nyy kontakt (K probleme organizatsii rechevogo materiala) [Situation, theme, social contact (On the problem of organizing speech material)]. *Inostrannye yazyki v shkole – Foreign Languages at School*. 1. pp. 53–57.
36. Gal'skova, N.D. (2011) The primary paradigmatic traits of modern methodological science. *Inostrannye yazyki v shkole – Foreign Languages at School*. 7. pp. 2–13. (In Russian).
37. Mazurik, T.N. (1983) Lichnostnyy faktor kak regulyator uspehnogo usvoeniya inostrannykh yazykov v neyazykovom vuze: professional'no-orientirovannoe obuchenie inostrannym yazykam v vuze [The Personal Factor as a Regulator of Successful Learning of Foreign Languages in a Non-Linguistic University: Professionally-Oriented Teaching of Foreign Languages at a University]. In: Kozhina, M.N. (ed.) *Struktura lingvostilistiki i ee osnovnye kategorii* [Structure of Linguistic Stylistics and Its Main Categories]. Perm: Perm State University. pp. 72–77.
38. Klimentenko, A.D. (1983) Sovershenstvovanie sodержaniya obucheniya inostrannym yazykam v sredney shkole [Improving the content of teaching foreign languages in secondary school]. *Sovetskaya pedagogika*. 11. pp. 57–62.
39. Barinova, L.V. (2018) Istoricheskiy opyt kak kontekst resheniya sovremennykh problem vzaimodeystviya sem'i i shkoly [Historical experience as a context for solving modern problems of interaction between the family and the school]. In: *Kontekstnyy podkhod kak sredstvo tselostnogo razvitiya lichnosti* [Contextual Approach as a Means of Integral Development of the Individual]. Yelets: Bunin Yelets State University. pp. 26–30.
40. Soboleva, O.O. (2018) Printsip tselostnosti v vospitanii kak otrazhenie realizatsii kontekstnogo podkhoda: sbornik nauchnykh trudov [The principle of integrity in education as a reflection of the implementation of the contextual approach: a collection of scientific papers]. In: *Kontekstnyy podkhod kak sredstvo tselostnogo razvitiya lichnosti* [Contextual Approach as a Means of Integral Development of the Individual]. Yelets: Bunin Yelets State University. pp. 37–42.

Информация об авторах:

Плетенева И.Ф. – д-р пед. наук, профессор Елецкого государственного университета им. И.А. Бунина (Елец, Россия). E-mail: pleteneva.if@mail.ru

Паришуткина Т.А. – канд. пед. наук, доцент кафедры иностранных языков и методики их преподавания Елецкого государственного университета им. И.А. Бунина (Елец, Россия). E-mail: tparshutkina@mail.ru

Осипова Н.В. – канд. пед. наук, доцент кафедры иностранных языков и методики их преподавания Елецкого государственного университета им. И.А. Бунина (Елец, Россия). E-mail: ossipova05@mail.ru

Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Information about the authors:

I.F. Pleteneva, Dr. Sci. (Pedagogy), professor, Bunin Yelets State University (Yelets, Russian Federation). E-mail: pleteneva.if@mail.ru

T.A. Parshutkina, Cand. Sci. (Pedagogy), associate professor, Bunin Yelets State University (Yelets, Russian Federation). E-mail: tparshutkina@mail.ru

N.V. Osipova, Cand. Sci. (Pedagogy), associate professor, Bunin Yelets State University (Yelets, Russian Federation). E-mail: ossipova05@mail.ru

The authors declare no conflicts of interests.

*Статья поступила в редакцию 30.06.2021;
одобрена после рецензирования 12.12.2021; принята к публикации 28.02.2022.*

*The article was submitted 30.06.2021;
approved after reviewing 12.12.2021; accepted for publication 28.02.2022.*