СТРУКТУРНО-СОДЕРЖАТЕЛЬНАЯ МОДЕЛЬ АНТРОПОСООБРАЗНОГО УЧЕБНИКА ПО МЕТОДИКЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ: ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМЫ

Аннотация

В статье идет речь о необходимости создания учебника нового формата по методике обучения иностранным языкам, основанного на принципах антропосообразности и направленного на гармоничное профессиональное и личностное становление будущего педагога. Идеи антропоцентризма рассмотрены автором с позиций педагогических и лингводидактических исследований. Обоснована необходимость создания антропосообразного учебника по методике обучения иностранным языкам, который должен не просто вооружать обучающихся знаниями о построении процесса преподавания иностранного языка, но и способствовать формированию у будущих учителей методического сознания, обеспечивая условия для их личностного и профессионального становления и самоопределения.

Abstract

STRUCTURAL AND CONTENT MODEL OF ANTHROPOPEDIC TEXTBOOK: PROBLEM STATEMENT

The article discusses the need to create a textbook on the methodology of teaching foreign languages in a new format based on the principles of anthroposophicity and aimed at the harmonious professional and personal development of the future teacher. The author examines the ideas of anthropocentrism from the standpoint of pedagogical and linguodidactic research, substantiates the need to create an anthroposophical textbook that should not only equip future teachers with knowledge of the educational process in a foreign language, but also contribute to the formation of teachers' methodical consciousness, providing conditions for their personal and professional development and self-determination.

Ключевые слова

методика обучения иностранным языкам, учебник по методике, антропосообразный учебник, методическое сознание

Keywords

methods of teaching foreign languages, textbook on methodology, anthroposophical textbook, methodical consciousness

Ведение. В условиях глобализации и цифровизации языкового образования традиционные подходы к преподаванию иностранных языков требуют пересмотра. Современные вызовы, такие как мульти- и полилингвальная коммуникация, интеграция средств генеративного искусственного интеллекта

в обучение, необходимость формирования у учителей иностранных языков гибких профессиональных компетенций, обусловливают потребность в учебниках принципиально нового формата. В контексте сказанного особую значимость приобретает необходимость разработки антропосообразного учебника по методике обучения иностранным языкам (далее – учебника по методике), ориентированного на целостное развитие будущего учителя как личности, профессионала, способного решать нестандартные методические задачи в условиях сверхдиверсификации (имеются в виду различные формы обучения, увеличение доли самостоятельной работы, разные уровни владения иностранным языком, разнообразные культурные контексты обучающихся и др.). Актуальность сказанного подтверждается и нормативными установками. В Концепции подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года говорится о необходимости «разработки и внедрения в программы подготовки педагогических кадров дисциплин (модулей), направленных на самореализацию личности, формирование компетенций и на повышение уровня методической подготовки учителей» [4, с. 6].

Проблематика антропоцентрической парадигмы применительно к образовательному и лингвообразовательному контекстам привлекает внимание ученых в современных педагогических исследованиях. С позиций антропоцентризма изучена проблема сопровождения цифровой трансформации образовательного процесса (О. В. Ванновская), рассмотрен процесс профессионального становления личности (Т. А. Челнокова), выявлены особенности обучения иностранных студентов (И. Б. Игнатова, Р. В. Кулешова; Х. С. Байчорова), рассмотрены вопросы предметной подготовки в вузе (Л. Л. Великович; Ю. С. Сизова; Т. Д. Полякова и др.).

Анализ существующих исследований показал, что в них чаще всего лишь задаются антропоцентрические установки, декларируется их важность в образовательном процессе, но при этом не представлена сущность антропоцентрического подхода как педагогического/лингводидактического феномена, не раскрыты его характеристики. Кроме того, анализ многих работ показал, что существует некая неопределенность и размытость антропоцентрической идеи в образовании, о чем свидетельствует различная трактовка ее содержания и статуса в научном дискурсе; отмечается отсутствие четких границ между терминами «антропоцентрический» и «антропологический» [6, с. 201], а также между понятиями «антропоцентрический подход», «личностно-деятельностный подход», «личностно-ориентированный подход». Применительно к лингводидактическим исследованиям акцент на антропоцентрическое рассмотрение проблем обучения иностранным языкам и подготовки учителя проявляется спорадически, без должного методологического осмысления и практического применения, в частности при разработке учебников по методике.

В рамках данной статьи мы не будем углубляться в сущность антропоцентрического терминологического пространства, поскольку эта проблема заслуживает отдельного внимания исследователей (об этом см. [7]). С целью выявления особенностей структурно-содержательного проектирования антропосообразного учебника по методике мы рассмотрим антропоцентрический подход сквозь призму педагогического и лингводидактического знания.

Развитие антропоцентрических идей, по словам В. И. Загвязинского, «выражается в нацеленности всей системы воспитания на самовыражение,

самораскрытие уникального "Я", самореализацию личности» [3, с. 38]. Основные характеристики антропоцентрической модели, по словам ученого, — это саморазвитие, свобода творчества, индивидуализация, проектирование условий для развития личности, а не личностное развитие [там же]. Об этом же пишет и Б. М. Бим-Бад: сущность педагогического антропоцентризма проявляется в переориентации образовательного проектирования от традиционного содержательного подхода к созданию таких дидактических условий, которые обеспечивают максимальную включенность студента в познавательную деятельность через оптимальный выбор организационных форм, педагогических методов и средств обучения [1]. Следует заключить, что с позиций педагогики организация педагогического процесса в рамках антропоцентрического подхода должна исходить из приоритета познавательной активности обучающегося, предусматривать специальное проектирование методов и форм обучения, учитывать субъектную позицию студента, которая обеспечивается соответствующим дидактическим инструментарием.

Данная точка зрения находит отражение и в работах по лингводидактике. По словам Н. Д. Гальсковой, антропоцентрическая парадигма, которая имеет философскую природу, является «человекоразмерной» [8, с. 66]. Антропоцентрический подход объединяет и интегрирует в своей структуре компетентностный, аксиологический и межкультурный подходы, что, в свою очередь, «делает неизбежным обращение к личности, ее способностям, личностным характеристикам, позволяющим ей успешно общаться на межличностном и межкультурном уровнях на иностранном языке» [там же, с. 67].

Об «усилении влияния антропоцентризма на все стороны образовательной реальности» пишет в своей работе Е. Г. Тарева, акцентируя внимание на «субъектности обучающегося — студента педагогического вуза» [11, с. 45]. Данной позиции придерживается Н. Г. Валеева в аспекте формирования в аспирантуре целостной личности специалиста-исследователя, способного к «межкультурной научно-профессиональной коммуникации» [2, с. 56]. Автор пишет, что в «лингводидактике утвердился антропоцентрический/личностно-деятельностный подход» [2, с. 55]. Как видно, ученый не разграничивает оба подхода в контексте рассматриваемой проблематики и обращает наше внимание на антропоцентрическое измерение обучения, которое «преломляется через личность обучающегося, через его мотивы, ценностные ориентации, цели, интересы, перспективы и т. д.; оно принимает их и соразмеряется с ними» [2, с. 56].

Таким образом, идея антропоцентризма в научной педагогической и лингводидактической литературе сопрягается, в первую очередь, с субъектностью, категорией «личность» и ее важными характеристиками, которые должны учитываться при обучении иноязычному общению и/или быть объектом их целенаправленного формирования. Акцентуация личностного обусловливает «анпропоцентричность всего образования: по цели, по содержанию и формам организации, реализуя основную цель — воспитание человека...» [23, с. 56]. Следовательно, учебник как основное средство иноязычного образования должен быть тоже антропоцентричен по структуре и содержанию. Иными словами, речь идет об «индивидуализации и субьективизации учебного процесса», что должно находить отражение в современных учебниках [12, с. 240].

Следует кратко представить обзор имеющихся работ, в рамках которых учебник по методике был предметом научного анализа, и перечислить

аспекты/характеристики учебной книги, которые подвергались рассмотрению. Необходимо синхронизировать описание этого обзора с позиционированием учебного курса по методике обучения иностранным языкам, поскольку учебник является его предметным (овеществленным) воплощением и «наглядно отражает содержание и структуру соответствующей учебной дисциплины» [10, с. 278]. Рассматриваемым вопросам посвящено незаслуженно мало работ: нам удалось найти лишь несколько исследований, которые не только проблематизируют необходимость обновления программы/курса по методике и, как следствие, учебника, но и предлагают ряд методических нововведений, которые существенно повысят эффективность процесса подготовки будущих учителей иностранного языка (Н. В. Барышников, В. В. Сафонова, Е. Г. Тарева, А. Н. Шамов).

В работах Е. Г. Таревой предлагается инновационный дизайн курса по методике, обусловленный современными лингвообразовательными тенденциями. Излагая основную траекторию развития методики обучения иностранным языкам на основе анализа существующих учебников по методике, автор акцентирует внимание на необходимости фундаментального пересмотра концептуальных основ и структурно-содержательной организации методической подготовки в аспекте как самого курса по методике, так и основного его средства — учебника. Данная потребность детерминирована переходом к новой образовательной парадигме, акцентирующей личностное развитие обучающихся средствами иностранного языка [9, с. 279]. В контексте антропоцентрического подхода происходит переориентация учебного процесса на достижение компетентностных результатов, что предполагает усиление культуросообразного компонента в обучении и выдвижение на первый план развивающей функции предмета.

Такая методологическая установка требует переосмысления традиционных дидактических принципов персонализации образовательного процесса, где формирование иноязычной коммуникативной компетенции осуществляется через призму личностного роста обучаемого. При этом особое значение приобретает интеграция когнитивного, эмоционального и социокультурного аспектов в единую систему языкового образования, что влечет за собой необходимость разработки новых критериев оценки образовательных результатов [10].

Антропоцентрическая направленность учебника по методике, по словам ученого, должна проявляться в смещении акцентов с трансляции готовых знаний на «развивающую функцию, обеспечивая развитие в нужном направлении методического мышления студентов — будущих учителей/преподавателей», на создание условий для самореализации и творческого развития личности в процессе овладения иностранным языком [11, с. 44]. Это предполагает соответствующую модернизацию содержания обучения, методов и форм организации учебной деятельности, а также системы оценивания достижений учащихся. Тем самым исследователь подчеркивает, что под влиянием неизбежного развития общественно-политических, социокультурных процессов назрела «необходимость ухода от консерватизма и коренного изменения концепции учебника по методике» [11, с. 45].

Стоит в этом ключе отметить работы А. Н. Шамова, посвященные рассмотрению различных аспектов курса и учебника по методике обучения иностранным языкам. Проблематизируя процесс подготовки учителя новой формации, С. В. Чернышов и А. Н. Шамов предлагают свой авторский

учебник по методике, который демонстрирует инновационный подход за счет органичного сочетания теории с практико-ориентированными рекомендациями для будущих педагогов. Его новизна также проявляется в системной интеграции общепрофессиональных и методических знаний и в четких алгоритмах применения обучающих технологий [14]. Такой учебник выполняет двуединую функцию: трансляцию научно-методических знаний и структурную организацию профессионального познания (формирование методического мировоззрения, анализ сущностных характеристик лингводидактического процесса, раскрытие особенностей методики преподавания с опорой на актуальные научные достижения) [13].

Анализ работ данных ученых показывает, что освоение методической дисциплины направлено на формирование у будущих бакалавров комплексных профессиональных компетенций, способности к анализу педагогического процесса сквозь призму методических проблем, овладение современными технологиями преподавания иностранного языка и инновационными способами совершенствования профессионального мастерства.

Краткий обзор некоторых существующих исследований по проблеме создания/обновления учебника по методике позволяет заключить, что предприняты попытки переосмыслить структуру, функциональное назначение и целевую направленность учебников в контексте новых образовательных реалий. Однако подобные инициативы пока носят фрагментарный характер, что актуализирует потребность в комплексном изучении учебника по методике нового поколения как самостоятельного объекта научного исследования для специалистов в области лингводидактики.

Обучающийся должен быть главным ориентиром для проектирования и/или трансформации всех компонентов антропосообразного учебника. При его разработке в качестве ключевого элемента следует рассматривать прогнозируемый образовательный результат, включающий профессионально-личностные качества педагога и уровень его методической подготовленности. В этом случае проектирование учебника «от результата» предполагает инверсию традиционной лингводидактической логики: *от системообразующих элементов практической деятельности учителя через ситуативно-моделирующие модули к теоретическому обоснованию*. Антропосообразность в этом случае будет реализована посредством персонализированных траекторий освоения содержания обучения, интегрирующих теоретические знания в процесс осознанного формирования *индивидуального методического стиля и методического сознания* через механизмы обратной связи, критический анализ собственных методических решений. Именно в этом случае учебная книга может стать инструментом, «направленным на новую модель обучающегося, готового к постоянному саморазвитию, к происходящим изменениям в окружающем мире, способного отстаивать собственные жизненные устремления, меняя (развивая и совершенствуя) установки в области самоопределения в меж- или поликультурном пространстве» [10, с. 8].

Для разработки антропосообразного учебного издания нового поколения за основу взят макет структурно-функциональной модели: целевой, методологический, содержательный, критериально-диагностический блоки [15]. Данная модель фиксирует не статичные характеристики, а динамику личностно-профессиональных трансформаций будущего учителя, где особое значение придается методическому сознанию, возникающему на стыке лингводидактического знания и личного педагогического опыта.

Содержание данной модели можно кратко представить следующим образом. *Целевой блок* направлен на определение прогнозируемых результатов — систему личностно-профессиональных компетенций будущего учителя, — акцентируя антропоцентрические ориентиры: формирование методического сознания, развитие профессионально-методической идентичности и способности к рефлексии. *Методологический блок* интегрирует философско-антропологические основания (язык как средство самореализации) и психолого-педагогические принципы (субъектность, зона ближайшего развития), задавая концептуальные рамки для проектирования лингвообразовательного содержания в соответствии с заданными образовательными результатами. *Содержательный блок* структурирует учебный материал через систему контекстуализированных модулей, объединяющих теоретические положения с алгоритмами профессиональных действий в типичных/нетипичных педагогических ситуациях («живые» методические кейсы с ошибками + эталоны). Особенность данного блока состоит в проектировании разделов учебника вокруг реальных педагогических ситуаций («Как вовлечь в диалог молчащего ученика», «Как исправить фонетическую/грамматическую ошибку, не прерывая коммуникации»), что способствует формированию методического сознания через умение генерировать контекстно обусловленные методические решения, где знание становится инструментом осмысленного профессионального выбора. *Критериально-диагностический блок* разрабатывает инструментарий для многоаспектной оценки динамики становления профессионально-методической компетентности, включая методическое сознание, параметры личностного роста и методической гибкости. Взаимосвязь блоков структурно-функциональной модели обеспечивает переход от абстрактного методического знания к персонифицированному/индивидуализированному профессиональному опыту через механизмы рефлексивного осмысления и практического применения.

Таким образом, проектирование антропосообразного учебника основывается на том, что «человек становится точкой отсчета в анализе тех или иных явлений» [5, с. 212]. Следовательно, учебник ориентирован не на назидательное управление, а на формирование у студента ответственности за свои решения и выбор действий в профессионально сложных ситуациях. Такой подход способствует «развитию методического сознания будущего педагога» [11, с. 46].

Литература

1. **Бим-Бад Б. М.** Опережающее образование: теория и практика // Педагогика. – 1994. – №5. – С. 3—10.
2. **Валеева Н. Г., Мекеко Н. М.** Антропоцентрический подход в практике обучения иностранным языкам в аспирантуре // Вестник РУДН. Серия: Вопросы образования: языки и специальность. – 2016. – №2. – С. 55–63.
3. **Загвязинский В. И., Емельянова И. Н.** Теория обучения и воспитания: учебник и практикум для вузов. 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Юрайт, 2025. – 230 с.
4. Концепция подготовки педагогических кадров для системы образования на период до 2030 года: распоряжение Правительства РФ от 24 июня 2022 г. № 1688-р. – URL: http://government.ru/docs/all/141781/ (дата обращения: 11.08.2025).
5. **Кубрякова Е. С.** Эволюция лингвистических идей во второй половине XX века (опыт парадигмального анализа) // Язык и наука конца XX века. – М.: РГГУ, 1995. – С. 144 –238.
6. **Мандрикова Г. М.** Антропоцентрический подход к текстовой компетенции студента вуза // Философия образования. – 2010. – №3 (32). – С. 199 –204.

7. **Омельченко С. Р.** В поисках антропологии языка // Научный диалог. – 2012. – №12: Филология. – С. 76-–84.
8. Основы методики обучения иностранным языкам: учебное пособие / Н. Д. Гальскова, А. П. Василевич, Н. Ф. Коряковцева, Н. В. Акимова. – М.: КНОРУС, 2017. – 390 с.
9. **Тарева Е. Г.** Курс методики обучения иностранным языкам в новом измерении // Научное наследие Е. И. Пассова в контексте развития иноязычного образования: материалы Международной научной конференции, посвященной 90-летию со дня рождения Е. И. Пассова. Липецк, 1-2 декабря 2020 г. / под общ. ред. В. Б. Царьковой, А. А. Люлюшина. Липецк: Липецкий ГПУ, 2020. – С. 277–283.
10. **Тарева Е. Г. У**чебник иностранного языка: сила воздействующей функции // Иностр. языки в школе. – 2021. – №7. – С. 5–11.
11. **Тарева Е. Г.** Учебник по методике обучения: новые цифровые горизонты // Современная {цифровая} дидактика. – М.: ООО «А-Приор», 2023. – С. 43–48.
12. Учебник как инструмент национально-культурного самоопределения обучающихся: Сборник статей конференции / Редколлегия: Л. Г. Викулова (отв. ред.), Е. Г. Тарева, И. В. Макарова, Л. А. Борботько, О. И. Короленко. – М.: Языки народов мира, 2021. – 287 с.
13. **Чернышов С. В., Шамов А. Н.** Проектирование современных учебно-методических комплексов по методике преподавания иностранных языков: проблемы и перспективы // Вестник педагогических наук. – 2020. – №4. – С. 54–66.
14. **Чернышов С. В., Шамов А. Н.** Учебник по методике преподавания иностранных языков как инструмент профессиональной подготовки учителя // Шатиловские чтения. Перспективы развития парадигмы иноязычного образования. – СПб.: Российский Государственный педагогический университет им. А. И. Герцена; Санкт-Петербургский политехнический университет Петра Великого, 2021. – С. 269–279.
15. **Яковлев Е. В., Яковлева Н. О.** Модель как результат моделирования педагогического процесса // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2016. – №9. – С. 136–139.

***Казанцева Анжела Анатольевна**, канд. пед. наук, доцент, доцент МГПУ.*
E-mail: kazancevaaa@mgpu.ru

Сведения об авторе